دور نظم تعلم اللغات الأجنبية في بناء شخصية الطفل في مرحلة تعليم الاساس من وجهة نظر التربويين

إخلاص حسن السيد عشرية
هاجر الفكي
كلية التربية – جامعة الخرطوم

مستخلص:

تهدف هذه المحاولة البحثية إلى تقصي دور النظم التعليمية الأجنبية في بناء شخصية الطفل في مرحلة تعليم الاساس من وجهة نظر التربويين، من خلال تسليط الضوء على التعليم الذى يتلقاه الطفل في مرحلة رياض الأطفال بأعتبارها أهم المراحل النمائية في بناء شخصية الطفل كما تؤكدها جملة الدراسات النفسية والتربوية، من جهة ومن جهة إخرى فإن أمر التعليم الأجنبي في الطفولة المبكرة موضع إختلاف بين فريق معارض يعد التعليم الأجنبي في الطفولة المبكرة مزيداً من الكوارث في مجال التربية والتعليم، فبدلاً من أن نزرع الطفل في ثقافة وطنه نزرعه في ثقافة أجنبية، يتشربها فينشأ دون هوية حقيقية، ويعيش في مجتمع يحتقره بفعل ثقافته، فضلاً عن تأثيرها السلبي على عدم إتقان هؤلاء لّلغة العربية، فينشأون أنصاف عرب، يحملون الجنسية ولا يتقنون اللغة، واللغة جزء من الثقافة، ويعدونها أخر مسمار في نعش الهوية، فإنهم يرونها (تبني طفلاً معزولاً عن هوية مجتمعه). وفريق أخر يؤمن بأن التعليم الأجنبي في تحصيل المعارف ومواكبة التقدم بحاجة إلى التأكيد، علماً بأنها الوسيلة الوحيدة للاتصال بين الأمم والحضارات، والسبيل الأمثل لتوسيع مدارك الطفل و تجاربه بمتابعة البحوث والاكتشافات الجديدة، ولذا تعنى الأمم المتقدمة والنامية بالتعليم الأجنبي على أساس أن الحياة العصرية والتقدم السريع الحاصل في المجالين العلمي والتكنولوجي يجعل الإلمام باللغات شرطاً مفروضًا لمواكبة الركب، فيما يؤدي تجاهلها إلى تخلف ضار على أكثر من صعيد، فإهمالها يفقد الطفل فرصة إكتسابها في الطفولة المبكرة و فرصة تجويدها في الكبر.

ومن هنا حاولت الدراسة الإجابة على السؤال الرئيس الآتى ما دور نظم تعلم اللغات الأجنبية في بناء شخصية الطفل في مرحلة تعليم الاساس من وجهة نظر التربويين ؟ مُتخذين من تجربة الأطفال الذين تلقوا تعليماً في رياض الاطفال الأجنبية نموذجاً وأتبعت الباحثتان المنهج الوصفي من خلال تتبع دور نظم تعلم اللغات الأجنبية من وجهة نظر التربويين ممثلة في 40 معلماً من معلمى تعليم مرحلة تعليم الأساس الحلقة الأولى و 10 من مديري المدارس في مرحلة تعليم الأساس داخل ولاية الخرطوم تم اختيارها عن طريق العينة القصدية، وآراء خبراء تربية من الجامعات السودانية المختلفة في الفترة الزمنية 2011–2012 وباستخدام الأساليب الإحصائية لتحليل بيانات الدراسة، حيث استخدمت الباحثتان الاستبانة والمقابلة لجمع المعلومات، توصلت نتائج الدراسة إلى أن هنالك دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.5 في استجابة المعلمين لدور نظم تعليم اللغات الأجنبية في بناء شخصية الطفل في مرحلة تعليم الأساس، بينما أشارت نتائج المقابلات الفردية مع مديري المدارس إلى أن دور نظم تعليم اللغات الاجنبية يكون واضحاً في حالة استناد رياض الأطفال لأُسس واضحة في التخطيط للتربية القومية في بناء شخصية الطفل ، بينما أظهرت إستجابة مدراء المدارس أن هنالك سمات في شخصية الأطفال برزت من خلال العمل بروح الفريق والقدرة على المثابرة، إذ كانت التكرارات مرتفعة بها ، بينما أظهرت استجابة مديري المدارس أن هنالك قصور في تنمية مفاهيم التواصل الأسري والاجتماعي عند الطفل والطريقة التى يُعبر بها عن المشاكل التى تواجهه، وخطورة الألفاظ التى يستخدمها

للحد من هذه المشاكل، بينما أكد خبراء التربية أهمية وضوح الأهداف والرؤية والرسالة المستهدفة في بناء شخصية الطفل وذلك من خلال التخطيط الإستراتيجى ، كما توصلت نتائج الدراسة إلى أهم الإيجابيات والسلبيات لواقع رياض الأطفال الأجنبية ، وأهم المقترحات والحلول لتطوير عمل رياض الأطفال الأجنبية بالسودان.
خرجت الدراسة بعدد من التوصيات من أهمها: الاهتمام بتنمية شخصية الطفل في مرحلة رياض الآطفال من خلال تأصيل الهوية الإسلامية كمرتكز أساسي لبرامج الطفولة المبكرة برياض الأطفال، أهمية وضع خطط استراتيجية للتنمية المهنية للمعلمات أثناء الخدمة من قبل كليات التربية، في كيفية اكتساب الأطفال لغتين أو أكثر . الحاجة الماسة إلى توطين وتطوير المناهج الأجنبية بالسودان، ضرورة تدخل وزارة التربية والتعليم بتنفيذ برامج لتعليم اللغة العربية والقرآن والعلوم الاجتماعية باستراتيجية متكاملة، في رياض الأطفال الأجنبية ، تشديد اللوائح على عمل التعليم الأجنبي بالسودان مقترحة الدراسة بأن تكون المعلمة الأساسية بالصف تتحدث العربية كلغة اولى، توجيه البحث العلمى نحو المزيد من البحوث في رياض الأطفال الأجنبية لتجويد مهارة كيفية حفاظ الاطفال على هويتهم المجتمعية.

مقدمة:

تهتم المجتمعات جميعها حديثاً بتربية الطفل وفقًا لمنهجية تربوية مقصودة، ضماناً لتحقيق أهداف تربوية واجتماعية واقتصادية، مع الاهتمام بحاجات الطفل ونموه الشامل بدنياً وعقلياً وإجتماعياً، وأيضا قدراته الذاتية والعقلية والبدنية. إن أهداف التعليم في رياض الأطفال لم يعد ينظر إليها على أنها مطلب إجتماعي وتعويضي فقط، بل أضحت بالإضافة إلى ذلك مطلباً تربوياً – نفسياً بالدرجة الأولى، يتماشى هذا التصور مع ما أظهرته البحوث النفسية – التربوية من أن مرحلة النمو الممتدة ما بين الرابعة والسادسة من العمر مرحلة حرجة فى نمو شخصية الطفل وتطورها، ففيها تتبني الأسس الأولى للشخصية، وفيها إمكانات كبيرة للتعلم إذا أُستغلت استغلالا فعالاً وهادفاً، وخاصة عن طريق نشاط اللعب المسيطر على حياة الطفل في هذه المرحلة، فالطفل يلعب وفي الآن نفسه يتعلم وينمو، (كريمان،2004)، إنها بعبارة أخرى مرحلة تمثل نقطة البدء في التكوين والتشكيل الثقافي والمعرفي للطفل. كما بينت البحوث المقارنة أن الأطفال الذين استفادوا من خدمات التعليم في رياض الاطفال هم أسرع نمواً وتطورًا كمًا وكيفًا من غيرهم الذين لم يلتحقوا بالتعليم في رياض الأطفال في القدرات العقلية وفي التواصل والتفاعل مع الغير وفي الإتزان الإنفعالي، وعلى صعيد آخر أظهرت نتائج هذه البحوث نفسها أن الالتحاق بالتعليم في رياض الأطفال يجعل الأطفال أقدر من غيرهم على التكيف مع نشاطات التعليم والتعلم وبخاصة في أدوات التعلم الأساسية، إذ تؤكد معظم الدراسات العلمية أن80 % من ذكاء الفرد يتكون في الثماني سنوات الأولى من العمر، كما تؤكد هذه النتيجة أهمية الاستثمار في الطفولة المبكرة من خلال ما توفره الروضة

من رعاية وتربية من أجل إعداده للدخول المدرسي، (السلطى،2004، بهادر 2003).

إن دراسة السلوك وخاصة السلوك اللغوي للطفل قبل دخوله المدرسة ضرورة لا يمكن للتربوي تجاوزها، فهي المرحلة ذات الأثر البالغ على التحصيل اللغوي في المراحل الأولى من التعليم، حيث يكتسب أهم المهارات والملكات العقلية والمعرفية، لذلك فإن معرفة نفسية الطفل وكيفية اكتسابه للغة، ثم طبيعة هذه اللغة التي يستخدمها في التعبير عن مختلف إحتياجاته قاعدة لا يمكن بدونها تأسيس أي بحث تربوي إن مسالة اللغة وعلاقتها بالهوية أخطر وأعمق من أن نعالجها في سطور قليلة، إن التاريخ قديمه وحديثه، يؤكد لنا أن كل الصراعات والحروب التي عرفتها البشرية إنما قامت على أساس الصراع بين اللغات وبين الهويات المختلفة، والاستعمار بمختلف أشكاله عمل دوماً على طمس هوية الشعوب المستعمرة من خلال محاولته القضاء على لغات تلك الشعوب، لأن اللغة هى المقوم الأساسي والمخزن الخاص لقيمها وثقافتها، وهي الوسيلة الفعالة التي تمكن من تفكيك قواها من داخلها واحتوائها عاطفياً وفكرياً، وبالتالي التحكم في مصيرها فتصبح تابعة له خاضعة لسيطرته.

أهمية اللغة في المجتمع انها عامل للحفاظ على استمرارية التاريخ والحضارة. وعامل مؤثر على ما يمكن تعلمه إن أي تغيير للغة يؤدي إلى قطع هذه الاستمرارية والصلة بآثار الأجداد، مما يؤدي إلى ظهور شعب يجهل تاريخ ماضيه ولا يتعرف إلا على ما يترجم له إلى اللغة الجديدة، وبالتالي يتم القضاء على إحدى مقومات شخصيته، ويسهل التأثير عليه، (الذوادي، 1995).

وفي ظل العولمة فإن أي دولة لن تستطيع العيش في عزلة من هذه التطورات، الأمر الذي يؤكد الحاجة لتعلم لغة أجنبية، خاصة اللغة كثيرة الانتقال المرتبطة بهذا التقدم، مثل الإنجليزية، تيسر للطفل والمجتمع سبل التفاهم مع العالم وتساعده على الاندماج فيه والاستفادة من إنجازاته وكذلك الإسهام في زيادة مبتكراته، وذلك إلى جانب تعلم أداة الاتصال الأساسية الممثلة في اللغة الأم. بيد أن كثيراً من دول العالم بدأ يتجاذبها اتجاهان بينهما تعارض إلى حد كبير. يتمثل الاتجاه الأول في ضرورة الأخذ بمظاهر التقدم الحضاري وما يشتمل عليه من تعليم أفراد المجتمع لغة أجنبية أو أكثر لاقتناعها بأن الانغلاق عن العالم غير مجد في ظل العولمة (Globalization).

النظام التربوي يستمد أهم مقوماته من طبيعة مجتمعه وروح أمته واحتياجات وطنه، ولا يأتي انعكاسًا لنماذج تربوية خارجية .

وما لفت انتباه الباحثتان النظام الياباني، فأنه يستمد نهضته الحديثة من جذوره ومؤسساته وتقاليده المتأصلة والقائمة بالفعل ولم يدمرها أو

يهملها بدعوى قدمها وتقليديتها .وإذا اخذنا أنموذج التعليم في اليابان وتبين انه خدمة وطنية عامة وواجب قومي يتجاوز أي جهد فردي أو فئوي خاص، وأنه في مناهجه ومقرراته وتوجيهاته يمثل عامل التوحيد الأهم لعقل الأمة وضميرها منذ مراحل التعليم الإلزامية الأولى، إذ لا يسمح فيه بتعددية المناهج والفلسفات التربوية. ولم تأخذ اليابان بالنزعات الليبرالية والسيكولوجية الغربية بل ظلت متمسكة بقيم الانضباط الموحد في الفكر والسلوك رغم الضغط المعاكس من الاحتلال الأمريكي ورغم النقد الغربي لها أبرزت بوضوح اهمية دراسة نظم تعلم اللغات الاجنبية في السودان في بناء شخصية الطفل.

مشكلة الدراسة:

إن التحديات الماثلة أمام مجتمعاتنا العربية تفرض الحاجة إلى تكوين قدرات بشرية مؤهلة وقادرة على التكيف والتعامل مع كل جديد، فنحن نعيش في عالم يتميز بديمومة التغير، مما يفرض مراعاة دؤوبة لإحتياجات الموارد البشرية كأساس جوهري لتطوير التعليم وجعله متوافقاً مع طموحات الأجيال القادمة (Brighthouse,2000)، وتتجه الجهود حديثاً نحو بناء سلوك قويم فهى تتضمّن أبعاداً متعدّدة تتداخل في ما بينها. والتعليم النوعي الذي يتسم بالجودة هو القادر على التواصل مع التطوّرات والمستجدات المرتبطة بمختلف المجالات، (جودة، 2004، المنجى، 2001) والتعاطي مع التحدّيات التى تفرزها، إن العالم الإسلامي يتعرض لمجموعة من التحديات والمخاطر التى لأ بد للأنظمة التعليمية والتربوية من مواجهتها بصورة حاسمة.

يتعامل علماء النفس عامة و علماء التربية خاصة مع الطفولة بأعتبارها مرحلة مهمة من مراحل العمر الإنساني، محاولين الكشف عن قوانينها التي تحكم تطورها ،(السرور، 1999، عشرية، 2012). فبرز في مجال تعليم الطفل وخاصة في رياض الاطفال مؤسسات تعليمية تتبنى نظم اجنبية ، وتعلم اللغة الإنجليزية في سن مبكرة

ولابد من ضرورة التفريق بين التعليم باللغة الأجنبية وتعلم اللغة الأجنبية، لأن لتعليم العلوم بها آثاراً سلبية وتعلمها مطلب لملاحقة التطور ومواكبة المستجدات في العصر الحديث لأن تقدم الأمة مرهون بلغتها الأم. ومع فداحة هذه المخاطر وآثارها المستبشعة على واقعنا اللغوي فليس هذا وحده هو حصاد الهشيم للتعليم باللغات الأجنبية بل تمتد هذه الآثار السلبية إلى كافة المجالات والأصعدة بما تمثله من خلق أجيال قابلة للاستلاب الثقافي والمعرفي والحضاري.

لم تعد أهمية اللغات الأجنبية في تحصيل المعارف ومواكبة التقدم بحاجة إلى التأكيد، علما أنها الوسيلة الوحيدة للاتصال بين الأمم والحضارات، والسبيل الأمثل لتوسيع مدارك

الطفل وتجاربه بمتابعة البحوث والاكتشافات الجديدة، ولذا تعنى الأمم المتقدمة والنامية بالتعليم الاجنبي على أساس أن الحياة العصرية والتقدم السريع الحاصل في المجالين العلمي والتكنولوجي يجعل الإلمام باللغات شرطاً مفروضا لمواكبة الركب.

ومن هنا كانت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي ما دور نظم تعلم اللغات الاجنبية في بناء شخصية الطفل في مرحلة تعليم الاساس من وجهة نظر التربويين؟

أسئلة الدراسة:

1. ما دور نظم تعليم اللغات الاجنبية في بناء شخصية الطفل في مرحلة تعليم الاساس من وجهة نظر التربويين؟
2. ما الإيجابيات لواقع نظم تعليم اللغات الاجنبية لبناء شخصية الطفل في مرحلة تعليم الاساس من وجهة نظر التربويين ؟
3. ما السلبيات لواقع نظم تعليم اللغات الاجنبية لبناء شخصية الطفل في مرحلة تعليم الاساس من وجهة نظر التربويين ؟
4. ما المقترحات لحل المشكلات التى تواجه واقع نظم تعليم اللغات الاجنبية لبناء شخصية الطفل في مرحلة تعليم الاساس من وجهة نظر التربويين ؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة الى معرفة

1. دور نظم تعليم اللغات الاجنبية في بناء شخصية الطفل في مرحلة تعليم الاساس.
2. الإيجابيات لواقع نظم تعليم اللغات الاجنبية لبناء شخصية الطفل في مرحلة تعليم الاساس.
3. السلبيات لواقع نظم تعليم اللغات الاجنبية لبناء شخصية الطفل في مرحلة تعليم الاساس
4. المقترحات لحل المشكلات التى تواجه واقع نظم تعليم اللغات الاجنبية لبناء شخصية الطفل في مرحلة تعليم الاساس

أهمية الدراسة:

تنبثق اهمية الدراسة من:

1. أهمية العناية بتأصيل تعليم الأطفال وتوثيق صلتهم بواقع مجتمعهم بقصد تهيئتهم للاندماج في الحياة العمليّة مع إعدادهم للتّفتّح على المجتمعات الأخرى للتّفاعل معها واتّخاذ موقف إزائها بعيدا عن كلّ ضروب التّعصّب والانغلاق.
2. البحث عن استراتيجيّات تنمّي فيهم الملكة اللّغويّة وتتيح لهم إغناء زادهم اللّغوي وحذق أساليب العربيّة وتراكيبها وصيغها كتابيّا وشفويّا للتّعبير عن عامّة الأغراض المتّصلة بمحيطهم تعبيراً موفياً بالغرض ملائمًا للمعاني المقصودة يحقّق التّواصل مع الآخرين ويسمح بالعيش معهم.
3. مساعدة الناشئة على أن تتبنّى ما به تعتز بلغتها لتدرك أنّ اللّغة العربيّة هي لغة إبداع

فكريّ وإنتاج علميّ وإنجاز حضاريّ تواكب العصر في تطوّره الحضاريّ والعلميّ.

4. الاهتمام بعاطفة الأطفال وتهذيبها وإخصاب خيالهم وطاقة الإبداع لديهم بمساعدتهم على إمتلاك مهارات القراءة والكتابة والتّواصل الشّفوي.

5. توجيه الدراسات العلمية لحلّ المسائل والمشاكل المتعلقة بالتعليم الأجنبي.

حدود الدراسة: ولاية الخرطوم مدارس بمرحلة تعليم الاساس خلال العام الدراسي 2011-2012

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من 45 مدرسة أجنبية بالسودان ولاية الخرطوم (بيانات وزارة التربية 2012) تم اخذ العينة من معلمى مرحلة تعليم الأساس (الحلقة الاولى) ومديري المدارس مرحلة تعليم الأساس موزعة على محليات ولاية الخرطوم المختلفة، وخبراء تربية وهذه المدارس التى يلتحق بها عادة الاطفال الذين يرغبون في تحويل مسار الدراسة من القسم الاجنبي الى القسم العربي ، كما اشتملت عينة الدراسة على راي خبراء التربية من الجامعات السودانية الذين تم أخذ وجهات نظرهم حول أثر نظم تعليم اللغات الاجنبية في بناء شخصية الطفل في مرحلة تعليم الاساس ، والبالغ عددهم 20 خبيراً تربوياً.

عينة الدراسة:

تم إختيار 40 معلماً بمرحلة تعليم الأساس الحلقة الأولى بطريقة قصدية من محلية الخرطوم التى يلتحق بها عادة الأطفال الذين تلقوا تعليماً اجنبياً في مرحلة رياض الأطفال، وتم أخذ أراء 10 من مديري مدارس مرحلة تعليم الأساس بطريقة اختيار العينة القصدية، وأراء خبراء في مجال التربية، بلغ عددهم 20 خبيراً .

أدوات الدراسة:

استخدمت لأغراض هذه الدراسة، الاستبانة لمعلمى مرحلة تعليم الاساس- الحلقة الاولى -لدراسة واقع نظم تعليم اللغات الاجنبية في بناء شخصية الطفل في مرحلة تعليم الاساس من وجهة نظر التربويين . وتدرجت الاستبانة بين موافق، موافق بشدة ، غير متاكد، غير موافق، غير موافق بشدة.

المعالجة الاحصائية:

لتحليل البيانات تم استخدام الأساليب الأحصائية التالية، الأحصاء الوصفي الذي يتضمن (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، التكرارات، النسب المئوية واختبار (ت) للفرق بين المتوسطات.)

تم تفريغ البيانات وتحليلها إحصائياً حيث استخدم في ذلك برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS)، حيث استخدمت مجموعة من القوانين والمعادلات الإحصائية وهي معامل ارتباط بيرسون لحساب معامل

الثبات لأداة الدراسة ومعادلة سبيرمان براون لايجاد الصدق. وقد بلغ معامل الثبات وفقاً لطريقة التجزئة النصفية كما عند جتيمان- 0.88 سيبرمان براون 0.86 بينما وفقاً لطريقة تحليل التباين لكرونباخ الفا 96 .0

إذن معاملات الثبات تتمتع بدرجة ثبات مرضية، مما يؤكد ان الاستبانة صالحة لقياس ما وضعت له، تم عرض الاستبانة على عدد من المحكمين في مجال التربية وعلم النفس وتم اجراء التعديلات اللازمة.

جدول رقم (1)

الثبات والصدق إستبانة وجهة نظر معلمى الحلقة الأولى بمرحلة تعليم الأساس حول واقع النظم للتعليم الأجنبي في بناء شخصية الطفل بأستخدام الفا كرونباخ

الثبات	الصدق
0.96	0.88

اشتملت الاستبانة على بيانات أساسية ومن ثم وجهة نظر المعلم حول بناء شخصية الطفل

جدول رقم (2)

أفراد العينة حسب الخبرة من معلمى الحلقة الأولى بمرحلة تعليم الأساس عن واقع النظم للتعليم الأجنبي في بناء شخصية الطفل

المدرسة	التكرارات	النسبة %
عام واحد	**5**	12.5
5-1	**16**	40.0
10 -6	**18**	45.0
15-11	**1**	2.5
المجموع	40	100.0

أظهرت نتائج تحليل أفراد العينة ان الذين لديهم خبرة أقل من عام نسبة 12.5% أما سنوات خبرة من 1- 5 سنوات فكانوا بنسبة(40%) بينما الذين لديهم سنوات خبرة من 6-10 سنوات كانوا بنسبة(45%)، أما الذين ليس لديهم سنوات خبرة من 11-15 فكانت نسبتهم (2.5%) ويلاحظ من تحليل هذه النتيجة أن الخبرة أكثر من 10 سنوات ضعيفة جداً. و أكثر تكراراً الفئة من 6-10 سنوات. وبالتالى ترى الباحثة أن الآراء التى ترد من هؤلاء المعلمين صادرة عن معلمين لديهم خبرة جيدة في مجال التربية.

جدول رقم(3)

أعمار أفراد العينة من مديري المدارس بمرحلة تعليم الأساس عن واقع النظم للتعليم الاجنبي في بناء الشخصية

العمر	التكرارات
35-30	%20
40-36	%40
45-41	%20
50-46	%10

من الجدول أعلاه يتضح أن أعمار مديري المدارس تراوحت بين 30-50 وأن الفئة الأكثر تكراراً هي 36-40 وهي فئة عمرية تمثل مرحلة نضج فكرى للتربوي القيادي.

جدول رقم(4)

خبرة مديري المدارس بمرحلة تعليم الاساس

الخبرة بالسنوات	التكرار
20-10	5%
30-21	5%
40-31	00%

يتضح من الجدول أن خبرة المديرين في المدى بين 10-20، 21-30 سنة . وهي خبرة مناسبة للحكم على سلوك الطالب

جدول رقم (5)

سنوات الخبرة لخبراء التربية

المراكز	النسبة
استاذ مساعد	%10
استاذ مشارك	%5
بروفسور	%5
المجموع	%40

من الجامعات المختلفة تم أخذ رأي20 خبيراً في مجال التربية منهم10% أستاذ مساعد ، و5% أستاذ مشارك و5% من درجة أستاذ من التخصصات الاتية أصول تربية ، مناهج وطرق تدريس، علم نفس، لغة انجليزية .

مصطلحات الدراسة:

1 **نظم تعليم اللغات الاجنبية:**

يذهب أكثر علماء المعاجم إلى القول: بأن لفظة (النظام) تعني التأليف والاتساق، والجمع بين شيئين فأكثر. ومنه قولهم: نظم زيد اللؤلؤ إذا جمعه في السلك، ونظم عمرو أفكاره إذا ألف بين الكلمات والجمل، ورتّب بين معانيها. كما تعني لفظة النظام أيضًا الطريقة والسيرة، ومن ذلك قولهم: ليس لأمره نظام، أي لا تستقيم طريقته، وليس له استقامة. وربما استخدمت لفظة النظام للدلالة على جملة من القواعد والمبادئ التي توجِّه عمليةً ما، لكي تحقق أهدافًا محددة، وهذا المعنى الأخير للفظة النظام يكاد يكون معنى اصطلاحيًا مستفادًا من المعنيين اللغويين السالفين، إذ أنه يقوم على الدمج بين التأليف والطريقة.

وأما النظام بالمعنى الاصطلاحي، فله عدة تعريفات، ولعل من أهمها تعريف بَكْلِي (Buckly) الذي يقول: إن النظام عبارة عن (كل مركب من العناصر أو المكونات المرتبطة بصفة مباشرة أو غير مباشرة بشبكة من العلاقات السببية، بحيث يرتبط كل مكون بعدد من المكونات الأخرى بطريقة ثابتة، ولفترة زمنية محددة).

فالنظام حسب هذا التصور شيء مركب من عدد من أجزاء مترابطة متكاملة، بحيث يختص كل جزء منها بأداء وظيفة معينة، إضافة إلى وجود درجة من التآزر والتكامل بين الأجزاء المختلفة في أداء الوظائف المختلفة والمحددة لكل جزء.

وأما التعليم، فيعرِّفه بعض علماء التربية بأنه: (صناعة تهدف إلى إنتاج أعداد من القوى البشرية التي تعمل في قطاعات الحياة المختلفة، ومجالات الإنتاج المتعددة).

وأيا ما كان الأمر، فإن المعاني اللغوية والاصطلاحية لكلمتي النظام والتعليم كلها مرادة في هذه الدراسة، ويمكننا أن نصوغ تصورنا للنظام التعليمي بأنه: مجموع المبادئ والقيم الكلية التي توجه العملية التعليمية، لتحقق أهدافًا تصبو إليها مؤسسة تعليمية معينة في بيئة معينة وفي عصر معين. ويعرف بكلي النظام بأنه: كل مركب من العناصر أو المكونات المرتبطة بطريقة مباشرة – أو غير مباشرة– بشبكة من العلاقات السببية بحيث يرتبط كل مكون بعدد من المكونات الأخرى بطريقة ثابتة ولفترة محدودة من الزمن..

ونقصد بها في هذه الدراسة النظم التعليمية برياض الأطفال الأجنبية بالسودان التى تقدم خدماتها للاطفال السودانيين من خلال واقع هذه النظم في مرحلة أساس الحلقة الاولى من وجهة التربويين.

2 **مرحلة تعليم الاساس:**

عرفها علي الفكي (1996) بأنها هي المرحلة التي يبدأ فيها التعليم المنظم في السلم التعليمي

السوداني، والتي تسبق التعليم بالمرحلة الثانوية، ومدة الدراسة فيها ثماني سنوات ، يدخلها التلميذ في سن السادسة، ويتخرج فيها بعد نجاحه في الامتحان الذي يعقد في نهاية العام في السنة النهائية بها (الصف الثامن)، لمواصلة التعليم في المرحلة الثانوية.

ونقصد بها في هذه الدراسة المرحلة الدراسية النظامية من الصف الأول الى الثالث (6–10) الحلقة التعليمية والتي تتداخل فيها الخصائص العمرية للطفولة.

3– التربويون:

ونقصد بهم في هذه الدراسة المعلمين ومديري مرحلة تعليم الأساس وخبراء التربية

توجه هذه الدراسة الاهتمام لمناقشة بناء شخصية الطفل من خلال الاهتمام بسلوك اللغة ودور اكتساب لغة ثانية في مرحلة الطفولة .

لغة الطفل وشخصيته في ميزان التعليم الاجنبي:

يوجد عده تعريفات للشخصية فيمكن تعريفها بمجموعة من أساليب التفكير والتصرف واتخاذ القرارات و المشاعر المتأصلة والفريدة لشخص معين. بدأت دراسة شخصية الأنسان وتحليلها من اليونانيين القدماء وخاصة من أبي قراط (Hippocrates) الذي اعتقد ان الأختلاف في الشخصيات بين بني البشر يرجع إلى اختلاف نسب ماوصفه بالسوائل الحيوية الأربعة وهي حسب أبي قراط: الدم والمادة الصفراء من مرارة الأنسان والمادة السوداء من مرارة الأنسان والبلغم فعلى سبيل المثال اعتقد ابوقراط أن "الشخصية الدموية" تكون ذات صفات متفائلة ومحبة للمغامرة بعكس "الشخصية البلغمية" التي تكون غير مبالية.

بعد أبي قراط حاول أرسطو تحليل الاختلاف في الشخصيات فقام بتفسيرها حسب قسمات الوجه والبناء الجسمي للشخص فعلى سبيل المثال اعتقد أرسطو ان الأشخاص ذوي البنية النحيفة يكونون عادة خجولين. وقام داروين بتحليل الشخصية كعوامل غريزية اكتسبها المرء من غرائز البقاء الحيوانية أما سيغموند فرويد فقد حلل شخصية الأنسان بصراع بين الأنا السفلى والأنا العليا. في الوقت الحالي يعتبر عاملا الوراثة و المجتمع المحيط بالفرد من اهم العوامل التي تبني شخصية الأنسان.

وعرف مورتون الشخصية يأنها حاصل جمع كل الاستعدادات والميول والغرائز والدوافع والقوى البيولوجية الموروثة وكذلك الصفات و الميول المكتسبة.

ويقول شن إن الشخصية هي التنظيم الديناميكي في نفس الفرد لتلك الاستعدادات الجسمية والعقلية الثابتة التي تعتبر مميزا خاصا للفرد وبمقتضاها يتحدد أسلوبه في التكيف من البيئة.

أهمية بناء شخصية الطفل في الطفولة المبكرة

يوجد الكثير من النظريات التي تحدد شخصية الأنسان و لكنها إن أختلفت في ظاهرها فهى تتفق علي عوامل أساسية في تكوين الشخصية هي :

أ- **النواحي الجسمية:** مما لا شك فيه أن النواحي الجسمية توثر في الحالة النفسية وبالأخص في الناحية الانفعالية والمزاجية التي تعتمد في أساسها علي التركيب الكميائي والدموي ومن أهم النواحي الجسمية التي يظهر لها أثر واضح في تكوين الشخصية هي:

* بنية الجسم من حيث النمو والنضج
* حالة الجهاز العصبي.
* حالة الغدد الصماء .
* المظاهر الحركية .
* العاهات والأمراض الجسمية .

ب- **النواحي العقلية:** وتنقسم إلي العمليات والقدرات العقلية, فالعمليات العقلية هي كل ما يتصل بالأحساس والادراك والتصور والتخيل والقدرة على التفكير والتعلم أي كل العمليات التي يقوم بها العقل لتكوين الخبرات المعرفية، أما القدرات العقلية فهي الأستعدادات التي يزود بها الفرد وتساعده على إكتساب الخبرة مثل الذكاء

ج – **النواحي المزاجية** : ويقصد بالنواحي المزاجية الاستعدادات الىثبتة نسبيا المبنية علي ما لدى الشخص من الطاقة الأنفعالية مثل الحالات الوجدانية والطبائع والمشاعر والانفعالات من حيث سرعة استثارتها أو بطئها وقوتها أوضعفها, والدوافع الغريزية تعتبر أبرز نواحي الشخصية ويعتقد بعض علماء النفس ان الشخصية ما هي إلا نواحي مزاجية فقط.

د – **النواحي الخلقية:** ويقصد بها العادات والميول وأساليب السلوك المكتسبة وتتكون الصفات الخلقية لدي الفرد نتيجة ما يمتصه من البيئة الخارجية التي تحيط به سواء عن طريق المنزل أو المدرسة أو المجتمع وهي أكثر مكونات الشخصية قابلية للتغير والتطور.

هـ- **النواحي البيئية:** يقصد بالبيئة جميع العوامل الخارجية التي تؤثر في الشخص من بدء نموه سواء كان ذلك متصلا بعوامل طبيعية أو اجتماعية مثل العادات والنظم التربوية والظروف الأسرية والمدرسية ويمكن تلخيص هذه الأشياء في أربعة عوامل، هي:

* الحالة الاقتصادية للأسرة.
* وجود الأباء ومدي علاقتهم بالأبناء.
* مدى صلاحية المنزل للتربية وما يقدم هـ الأباء للأبناء من وسائل تعليمية.
* الحياة المدرسية والعلاقة بالمدرسين .

المظهر الشعوري الاول للشخصية لدى الطفل نحو الثالثة من العمر عندما يؤكد، إذ يطرح نفسه بوصفه شخصاً، فرديته مستخدماً ضمائر المتكلم، وعندما يختبر، إزاء الراشدين، قدرته إذ يعاكس رغباتهم، ولكنه فيما بعد سيتماهى، إذ يحتاج إلى نموذج ليندمج في جماعته، جماعة

الانتماء بأفراد هذه الجماعة، إذ يجعل تصرفه نسخة من تصرف ابيه أو أمه، أو أحد مربيه أو بطل مشهور، وتؤدي الشروط السيكولوجية دوراً أساسياً في تشييد الشخصية، دوراً ذا أهمية تعادل على الأقل أهمية العوامل الفطرية.

أهداف تعليم اللغات الأجنبية:

يهدف التعليم الأجنبي إلى تأهيل المتعلم للتمكن من وسائل التعبير الكتابي والشفوي، ومعرفة الأدب والثقافة، وتنمية التفاهم الدولي، واكتساب المصطلحات الفنية والعلمية والمهنية، وتنمية القدرة على التحليل والتركيب من خلال الاتصال؛ تمكين الطفل من فهم المحيط الاجتماعي والثقافي بسهولة أكثر؛ تطوير فكر متفتح على الثقافات الأخرى باختلاف تقاليدها وعاداتها؛ تنمية حب الاطلاع؛ تيسير الاتصال والتواصل مع الغير؛ توطيد العلاقات بين الأجيال والقدرة على فهم واحترام الفروقات الثقافية والاجتماعية بين اللغات؛ تنمية فكرة التسامح والتقارب بين الشعوب.

وأن تعلم الطفل لغة أخرى بجانب لغته الأصلية هو السبيل الأمثل لتوسيع مداركه وإثراء تجاربه. أما الاتجاه الثاني فإنه يرى أن تدريس لغة أجنبية في التعليم العام، خاصة في المرحلة تعليم الاساسية، سيؤدي إلى تفتيت الثقافة والهوية القومية المتمثلة باللغة الأم، ويؤكد هذا الاتجاه أن اللغة الأجنبية لا تدرس من فراغ، فهي ليست مفردات وتراكيب نحوية فحسب، وإنما هي وعاء لثقافات وعادات وقيم للناطقين بها، وما يترتب على ذلك من تأثير على وجدان المتعلم.

وفي عالمنا العربي، بدأ الحوار حول تدريس اللغة الأجنبية في العديد من الندوات التربوية وفي الأوساط العلمية ولدى المهتمين بالتعليم الاجنبي في الجامعات والمؤسسات التعليمية المماثلة، ويستطيع المتتبع لهذا الحوار أن يتبين الاتجاهين المشار إليهما آنفاً، إذ يدعو القائلون بالاتجاه الأول إلى التوسع في تعليم اللغة الأجنبية وإدخالها في المرحلة تعليم الاساسي بل في مرحلة رياض الأطفال، في حين يدعو الاتجاه الآخر إلى إلغاء تدريسها في هذه المرحلة أو تأجيل إدخالها إلى السنوات الأخيرة من مرحلة تعليم الاساسي.

وعلى الرغم من تعارض الاتجاهين المذكورين وصعوبة الأخذ بواحد منهما دون الآخر، فإن الملاحظ أن تعليم اللغة الأجنبية في المرحلة تعليم الاساسية أضحى أكثر انتشاراً سواء في المدارس الحكومية أو الخاصة. ولقد ازداد الاهتمام العالمي في العقود القليلة الماضية بتعليم الصغار لغة أجنبية غير اللغة الأم، وكان ذلك واضحاً في المجتمعات المتعددة ثقافيا ولغويا مثل الولايات المتحدة وكندا وأستراليا، وذلك من أجل توحيد اللغة والثقافة وتحقيق مبادئ الديمقراطية وتكافؤ الفرص

التعليمية. و قد صاحب تلك الجهود محاولات لحل بعض المشكلات الناجمة عن تعليم أبناء الأقليات، حيث استعانت تلك المجتمعات ببرامج تربوية خاصة أو تنويع البرامج التدريسية، بهدف التعامل تعليمياً مع أبناء جماعات الأقليات، والتي يمكن إيجازها على النحو التالي:

1. التعليم ثنائي اللغة (Education Bilingual) حيث يتعلم الطفل لغتين في الوقت نفسه بشرط أن يزداد ما يقدم إليه باللغة الإنجليزية تدريجياً على حساب ما يقدم إليه بلغته الأم، و ذلك بهدف تمكينه من اللغة الإنجليزية، لكي تحل محل لغته الأولى تدريجياً.
2. برنامج غمر أو انغماس الطفل (Child Immersion programme)، حيث يتم تعليم الطفل باللغة الإنجليزية منذ البداية مع إهمال لغته الأولى. وهذا النموذج أكثر انتشاراً في بعض مناطق كندا.
3. تعليم اللغة الثانية (Language Second)، وهنا يتعلم الأطفال لغتهم الأولى ثم يلتحقون في جزء من يومهم الدراسي ببرامج تعليم اللغة الإنجليزية. وهذا البرنامج يشجع انتشار اللغة الإنجليزية بطريق غير مباشرة من خلال المدارس ووسائل الإعلام. ويلقى هذا النموذج تشجيعاً من الولايات المتحدة أيضاً. وتعتبر اللغة الثانية لغة إضافية يلجأ إليها المجتمع لتعدد اللغات فيه، أو لوجود أكثر من لغة في أقاليمه، حين يجد أفراد إقليم ما صعوبة بالغة في فهم إخوانهم من إقليم آخر كما هو الحال في الهند ونيجيريا مثلا. وتستخدم اللغة الثانية لغة رسمية في دواوين الحكومة وفي التعليم والتجارة وفي المناسبات الرسمية التي تجمع كل الأقاليم، وهى ضرورة من ضروريات الحياة والتفاهم الاجتماعي. وتعتبر الإنجليزية رائدة في هذا المضمار إذ أنها تستخدم لغة ثانية في هذه البلدان بسبب الإرث الاستعماري. بالنسبة للدول العربية التي يختلف نظامها التعليمي الرسمي عن النماذج الثلاثة السابقة، فإن النموذج المتبع في نظامها التعليمي هو نموذج تعليم اللغة غير العربية باعتبارها لغة أجنبية، وهي اللغة التي نتعلمها لقراءة المراجع الأجنبية، ولكي نفهم الاتجاهات السائدة وأدبه وحضارته هذا المجتمع ، أو لكي نخاطب أهله ونتفاهم معهم وننقل عنهم ما وصلوا إليه من تقدم وتكنولوجيا، أو لكي نتعلم علماً معيناً لا يكتب إلا بهذه اللغة مثل علوم الطب والهندسة، وقد نتعلم لغة أجنبية لأغراض خاصة كالسياحة والتجارة والصناعة... إلخ.

هذا ويعمد التربويون إلى التمييز بين تعلم اللغة الثانية واللغة الأجنبية على أساس مقدار اللغة التي يتعرض لها المتعلم ونوعها ، فدارس اللغة الثانية يلتقطها من بيئتها التي تستخدم فيها للتواصل اليومي العادي، بينما يعتمد متعلم اللغة الأجنبية اعتمادا كلياً على عدد محدد من

الحصص التدريسية داخل الصف في المدرسة. ويزداد مقدار التعرض في بيئة اللغة الأجنبية أو يقل حسب الفرص المتاحة للمتعلم من حيث استخدام تلك اللغة في تدريس المواد الدراسية الأخرى، وقراءة الأطفال للمواد المكتوبة بتلك اللغة خارج الصف الدراسي، واستماع الاطفال للوسائل المسموعة والمرئية الناطقة بتلك اللغة.

وفي ضوء ما سبق، يمكن النظر إلى بيئة اللغة الأجنبية كنهج يمتد من جانب إيجابي تتوفر فيه فرص التعرض السالفة الذكر، وتتقلص شيئاً فشيئاً لتنعدم تماماً في الجانب الآخر بحيث ينحصر تعرض الاطفال للغة الأجنبية في حصص معدودة في المدرسة فإذا حاولنا تحديد موقع ظروف تعلم اللغة الإنجليزية في البلاد العربية على هذا النهج، فسيكون في نهاية أو قرب نهاية الجانب السلبي الذي يسميه (Krashan 1985) "البيئة الفقيرة للاكتساب" (Poor Environment Acquisition)، حيث لا يتعرض الاطفال للغة الأجنبية خارج الصف الدراسي، وعليه فلا غرابة أن يتحدث المعلمون والمهتمون بأمر التعليم الأجنبي عن ضعف مستوى الاطفال في تلك اللغات وخاصة اللغة الإنجليزية.

قد يصل مستوى هذا الضعف أحياناً إلى درجة أن ينتج الاطفال جملاً عربية بحروف إنجليزية، أو يتحولون من التحدث بالإنجليزية إلى العربية عندما لا تسعفهم حصيلتهم اللغوية، وهناك من يترجم حرفياً من العربية إلى الإنجليزية. تظهر آثار اللغة الأم في اللغة الأجنبية كنتاج طبيعي لعدم الكفاءة في الأخيرة . فليس اللجوء إلى اللغة الأم سوى استراتيجية تعويضية، وما كثرة الأخطاء الناجمة عن تلك الاستراتيجية إلا مؤشر لعدم الكفاءة في اللغة الأجنبية. كما يرجع تدهور المستوى في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لعدة عوامل أخرى منها دافعية الاطفال وطرائق التدريس والمواد الدراسية وطبيعة الامتحانات ومستوى كفاءة المدرسين في اللغة المستهدفة .

تعددت الدراسات والآراء التي تعارض إدخال اللغات الأجنبية في مناهج الدراسة الأولية، إذ يؤكد المعارضون على التأثير السلبي لتعلم اللغة الأجنبية في مرحلة الطفولة مستوى اللغة الأم ومكانتها، لأن الازدواج في تعليم اللغة في هذه المرحلة غالباً ما يكون على حساب اللغة الأم، وهم يستندون إلى حجج وأدلة مستمدة من علم النفس التربوي والتطبيقات العملية والظروف المالية والإدارية للتعلم.

تباين وجهات نظر التعليم الاجنبي:

لقد كان تعليم اللغات من اختصاص اللغويين دون غيرهم، إلاّ أن الدراسات التربوية والنفسية الحديثة فسحت المجال لعلماء النفس وأخصائيي التربية وغيرهم ممن اهتموا بدراسة النمو العام للطفل وعلاقته بعمليات النمو

اللغوي وسيكولوجية التعلم– للبحث في مجال تعليم اللغات. الأمر الذي أفضى إلى بروز نظريات حديثة تؤكد " أنّ اللغة سلوك لفظي يمكن تعلمه عن طريق استثارة رغبة المتعلم كي يسلك هذا السلوك، وأنها عبارة عن مجموعة متكاملة من الأنظمة والأصوات والتراكيب والأنماط تختلف عن مكونات غيرها من اللغات، إلاّ أن السن التي يجب أن يستثار عندها الطفل لتعلم لغة أجنبية بقيت قضية تثير كثيرا من الجدل. "

أ- إتجاه مؤيد:

يعلل المؤيدون دعوتهم إلى البدء بتعليم اللغة الأجنبية في سنّ مبكرة بكون الطفل في هذه المرحلة من العمر أقدر على اكتساب أكثر من لغة دون أن يؤثر ذلك على لغته الأصلية. والسر في ذلك أن تكوين الطفل ونضجه العقلي في هذه المرحلة لا يرقى إلى عمليات التحليل والبحث، إذ لم تتجمع لديه بعد أدوات التحليل والمناقشة والفهم والنقد. إنه يكتفي في هذه المرحلة بتلقي المفردات والمبادئ البسيطة ويقوم بحفظها دون تحليلها، ولذلك يعتقدون تعلم لغة أجنبية لا يشكل تهديدا لتعلم الطفل لغته الأصلية.

في هذا الشأن، يؤكد محمد زياد حمدان " أن التعليم الاجنبي للطفل في وقت مبكر جنبا إلى جنب مع اللغة الأمّ يفيد في تنمية الإدراك والإبداع الفكري لدى الطفل، ولا يشكل أي خطورة على نمو مهارات اللغة الأم لديه، بل يؤدي على عكس ذلك إلى ازدياد الطلاقة اللغوية لديه والقدرات الابتكارية الخاصة باستعمالات اللغة الأم تفكيرا ولفظا وكتابة.

أما عالم اللسانيات الأمريكي ليونارد بلومفيلد فيقول : « إن أحسن سنّ للبدء في تعلم لغة أجنبية هي بين سن العاشرة والثانية عشر؛ فإذا تم البدء في تعلم اللغة قبل ذلك فإن العملية التعليمية غالبا ما تكون بطيئة وغير مجدية. أماّ إذا تم البدء في تعلم لغة أجنبية عند المرحلة المذكورة ، فإنه يكون بإمكان الطفل تعلم لغات أجنبية أخرى في مراحل لاحقة. فالطفل يكتسب خبرة من خلال تعلمه اللغة الأجنبية الأولى ويقوم باستعمال هذه الخبرات لتعلم لغات أجنبية أخرى فيما بعد.

ويؤكد الباحث اللغوي يورجن مايزل " أن الفترة المثلى للتعليم الأجنبي هي ما بين السن الثالثة والخامسة حيث يستطيع الطفل التقاط الأصوات اللغوية وقواعد النحو بسرعة. وبالتالي يتمكن من النطق بدقة تماما كنطقه اللغة الأصلية. ويضيف قائلا إن الوقت يصبح متأخرا مع تجاوزه لسن العاشرة".

وقد أكدت دراسات علم الأصوات اللغوية والفونولوجيا أنّ المجال الصوتي يتكون في سنين العمر الأولى، لذلك يكون من الصعب على من ضاعت منه فرصة تعلم اللغة في الصغر أن يتمكن من النطق بها بشكل سليم.

وتشير الدراسات التي أجريت على المخ أنه يبلغ ذروة نموه في السنوات الثلاث الأولى من عمر الطفل، أي المرحلة التي يسميها براون "الفترة الحرجة "من عمر الإنسان، وهي فترة فيزيولوجية محددة في نمو الطفل، يكون فيها اكتساب اللغة سهلا لأن مرونة المخ قبل فترة البلوغ تمكّن الطفل من اكتساب نطق يشبه نطق المتحدثين بها على السليقة، وبتخطي هذه المرحلة يصبح الأمر أكثر صعوبة. كما أن ذاكرة الطفل التي تكون أكثر نشاطا في هذه المرحلة من العمر تمكنه من جمع أكبر قدر من المفردات، فضلا عن القدرة على تقليد ومحاكاة الأصوات التي تزيد من كفاءته في التعلم، (بطرس، Khaleefa,1994,2007).

ولا تأتي اللغة الأجنبية مجردة من الثقافة التي أنشأتها، ولذلك تعتبر كثير من الدراسات العلمية أن تعليم لغة أجنبية منذ الصغر توسيعا لآفاق الطفل وتنمية لإبداعه وإدراكه الفكري. فمن ناحية يدرك الطفل معنى الاختلاف ومعنى وجود لغات وتعريفات أخرى مختلفة لما تعوّد في اللغة الأم. وبذلك يزداد قدرة على التعامل مع الآخرين. و من ناحية أخرى يسهّل عليه إدراك هذه الاختلافات تعلم لغات جديدة في المراحل التالية من العملية التعليمية، مما يزيد من القدرات اللغوية ويحسن مستوى طلاقة الطفل حتى في مجالات الدراسة الأخرى كالرياضيات والعلوم . إن إتقان الطفل أكثر من لغة يكسبه قدرات على التحليل والربط والاستنتاج والتفكير والتعبير عن المفاهيم بطرق مختلفة يتقنها نتيجة تعلمه لغتين، وهذا ما لا يتوفر للطفل الذي يتعلم لغة واحدة أو يتعلم لغة أجنبية في وقت متأخر. ومما يستند إليه مؤيدو التبكير بتعليم اللغات في تعليل موقفهم، الدراسة المقارنة التي أجراها الباحثان Peal et Lambert (1962), بمنطقة مونتريال بكندا حيث تمت مقارنة مجموعتين من الأطفال في سن العاشرة، تضمنت المجموعة الأولى أطفالا يتعلمون اللغتين الفرنسية والإنجليزية معا، وتضمنت الثانية أطفالا يتعلمون لغة واحدة فقط.

من النتائج التي خلصت إليها هذه الدراسة تفوق الأطفال الذين يتعلمون اللغتين فكريا على الأطفال الذين يتعلمون لغة واحدة. و قد عزى الباحثان هذا التفوق إلى المرونة المعرفية (cognitive flexibility) التي يتمتع بها أطفال المجموعة الأولى في الانتقال من نظام رمزي إلى أخر .

أما دراسة "Pisa" العالمية التي قامت بتقويم نظام التعليم في عدد من الدول، فقد أحدثت ثورة في أوروبا، وغيّرت نظرة الأوربيين للغات الأجنبية ودفعت بهم إلى إعادة التفكير في قضية التعليم الاجنبي للأطفال.

بدأت الدراسة بمقارنة بعض الدول الإفريقية والأوروبية، حيث يتعلم الأطفال هناك عدة لغات إضافة إلى لغتهم الأصلية، متوخية بحث أثر تعليم هذه اللغات في الصغر. ولقد أثبتت أن تعلم اللغات الأجنبية في الصغر يساعد على ملء ثغرات النظام التعليمي. وعلى هذا الأساس قررت عدة دول من بينها ألمانيا إدراج اللغة الأجنبية منذ الصف الثالث من مرحلة تعليم الأساس.

القضاء على اللغة العربية الفصحى ، فإن عددا كبيرا من المدارس الأجنبية تصر على تعليم اللغة العربية باللهجة العامية وترفض تعليم اللغة الفصحى، كما أن هيئة التدريس من المدرسين والمشرفين والإدرايين من الأجانب، ورغم أن هناك قرارا وزاريا في مصر يقضى بألا تزيد نسبة الأجانب فى المدرسة على 10% من أعضاء، هيئة التدريس إلا أن عددا كبيرا من هذه المدارس لا يستعين إلا بالمدرسين الأجانب، ويرفض المدرسين الوطنيين.

وللحيلولة دون وضع المجتمع تحت تاثير الثقافة الأجنبية وزحفها يجب اتخاذ بعض الإجراءات والاحتياطات ، تقول الدكتورة هويدا فتحي المدرسة بكلية رياض الأطفال بجامعة حلوان: يجب عدم تعريض الأطفال لأي لغة أجنبية في سن مبكرة ، باعتبار أن الدراسات الدولية والمحلية في الماضي والحاضر أثبتت تفوق معدلات التحصيل الدراسي وارتفاعه لمن يدرسون بلغتهم الأم، على أقرانهم الدارسين بلغة أجنبية. فالنمو اللغوي ضرورة لتنمية ذكاء الطفل، فالطفل لديه خمسين ألف دائرة عصبية عند الميلاد خاصة بنمو لغة واحدة وتعلمها، فإذا دخل للطفل لغتان على عقله يحدث له اضطراب. ولا مانع من تعلم لغة أجنبية، ولكن بعد إتقان اللغة الأم قراءة وكتابة، فبعض حالات التلعثم وتأخر الكلام في عيادات التخاطب تنتج عن تعلمهم للغة أجنبية في سن مبكرة. وعلى الجانب الآخر رأت أن تعلم الطفل أكثر من لغة في سن مبكرة شفويا واستماعا وقراءة لا يصيبه بالاضطراب ولا يضعف لغته الأم ، بل ينمي شخصيته وثقافته ويزيد من حصيلته اللغوية والمهم هو طريقة التلقي والتدريس، ومن الأهمية بمكان وجود رقابة دائمة من الأجهزة المسؤولة في الدولة على ما تقدمه هذه المدارس والجامعات فمع أننا ندرك أهمية التعليم الأجنبى فى المجتمعات خاصة أن العالم الآن أصبح قرية صغيرة ، لكننا لا بد أن نعترف أيضا أننا أمام أهداف وأغراض سياسية لا يمكن أن نتجاهلها حتى وإن تسترت وراء المدارس والجامعات والمناهج التعليمية. وأننا أمام عالم يحاول أن يفرض ثقافة واحدة فى ظل منظومة العولمة، ومحاولة دءوبة لطمس هوية الشعوب أمام حلم استعماري.

ب – إتجاه معارض:

يحتج معارضو البدء في تعليم اللغة الأجنبية في سن مبكرة بوجود تأثيرات سلبية على تعلم اللغة الأصلية، فبعض الدراسات يشير إلى أن تعليم اللغة الأجنبية في المراحل الدراسية الأولى يمكنه التسبب في إهمال اللغة الأصلية، أو يؤدي إلى تداخل لغوي في ذهن الطفل. وتعد سوريا أول الدول العربية التي قررت إلغاء تدريس اللغات الأجنبية من مناهج التعليم الاساس بحجة أنّ تدريس لغة أجنبية في هذه المرحلة التعليمية يعيق تحصيل الطفل لغته الأم. وهناك دراسة أخرى كويتية أجريت على عينات من الاطفال الدارسين العربية والانجليزية معا وتمحورت حول أثر إدخال اللغة الانجليزية في مناهج التعليم الاساس على اللغة العربية. أثبتت هذه الدراسة أن مهارات بعض الاطفال في لغتهم الأصلية (اللغة العربية) قد تدنت مع الإشارة أن البحث قد اختار بشكل عشوائي عينتين متكافئتين من الاطفال، شملت المجموعة الأولى أطفالا درسوا حتى الصف الثالث من مرحلة تعليم الأساس دون التعرض إلى اللغة الأجنبية أي الانجليزية، فيما شملت المجموعة الثانية أطفالا درسوا اللغة الانجليزية منذ السنة الأولى من مرحلة تعليم الأساس إلى غاية السنة الثالثة من مرحلة تعليم الاساس . وبعد المقارنة وتحليل النتائج، أظهر البحث أن الأطفال الذين لم يدرسوا اللغة الانجليزية بجانب اللغة العربية تفوقوا في تحصيلهم في مقرر اللغة العربية وكان الفرق بين تحصيل المجموعتين ذا دلالة إحصائية إذ أنه شمل جميع مهارات اللغة العربية مثل القراءة، الكتابة، القواعد والمفردات ودّل على تدن في تحصيل جميع تلك المهارات لدى المجموعة الثانية . أما بخصوص التداخل اللغوي، فأكد البحث هذه الظاهرة على أكثر من مستوى، فعلى مستوى التداخل الصوتي أكد % 35 من المعلمين أن نطق الاطفال أصبح أسوأ مما كان عليه قبل إدخال اللغة الانجليزية.

وبالاضافة إلى ذلك يقول عالم اللسانيات جون شومسكي" إنّ البرامج التعليمية التي تتبنى أسلوب التعليم باللغة الأم ثم بلغة ثانية أجنبية فيما بعد قد أثبتت نجاحاً ملحوظا في العديد من مناطق العالم كما أنها حققت نتائج إيجابية هامة سواء على الصعيد النفسي أم الاجتماعي أم التربوي، وذلك لأنها تقلل من آثار الصدمة الثقافية التي يتعرض لها الطفل عند دخوله المدرسة، وتقوى إحساسه بقيمته الذاتية وشعوره بهويته، وترفع من إحساسه بإنجازه على المستوى الأكاديمي، كما أنها تساعده في توظيف القدرات والمهارات التي اكتسبها باللغة الأم في تعلم اللغة الثانية".

ويرى آخرون أنه من الثابت علميا أن المتعلمين الأكبر سنا أفضل من حيث معدل سرعة تعلم اللغة الأجنبية وتحصيلها النهائي، بينما الصغار يتفوقون في نمو النظام الصوتي فقط.أي

(صحة النطق) غير أنه مشروط بضرورة الدراسة في بيئة لغوية أصلية حيث يستمع الطفل إلى اللغة من متحدثيها الأصليين ويمارسها معهم.

وتفيد البحوث أيضا أن المراهقة المبكرة هي أفضل عمر لتعلم اللغة الأجنبية سواء من حيث سرعة التعلم أو التحصيل النهائي.تدل على ذلك نتيجة البحث الذي شمل أطفالا كنديين انجليزيي اللسان، تتراوح أعمارهم بين 12 و13 سنة، كانوا يتابعون برامج للانغماس اللغوي (Immersion Programs) متقدمة في تعلم اللغة الفرنسية لغة أجنبية، وهو البحث الذي أفاد بأن هؤلاء الأطفال قد أجادوا تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية بالمستوى نفسه الذي كان عليه أطفال المجموعة الثانية من ذوي الخلفية اللغوية نفسها الذين كانوا في برامج انغماسية مبكرة في تعلم الفرنسية كلغة أجنبية ومن شرعوا في تعلم اللغة الأجنبية في مرحلة الحضانة، وتلقنوها بحجم ساعي يساوي ضعف الحجم الساعي الذي استفاد منه أطفال البرامج المتقدمة.

ومن هنا تبين أن الاعتقاد الشائع بأن الأطفال أكثر قدرة على تعلم اللغة الأجنبية من الكبار تنبني على ملاحظات خاطئة. إذا فمسألة تفوق الأطفال في التعلم لا تمس إلا الذاكرة الحركية (motor memory) هذه الحقيقة التي يؤكدها خبير من خبراء اللغة في أمريكا د .دوجلاس براون، حيث يقول في كتابه مبادئ تعلم وتعليم اللغة " ما نعرفه حق المعرفة هو أن الأطفال والكبار على حد سواء لديهم القدرة على اكتساب اللغة الثانية في أي مرحلة من العمر ." ويرى فريق أخر من الباحثين في الدول العربية أن قرار إدخال اللغة الأجنبية (الانجليزية) لاطفال مرحلة التعليم الأساسي يؤدي إلى مزاحمة اللغة الأم العربية التي مازالت تعاني قلة استيعاب الاطفال لها وضعف مستواهم فيها خلال هذه المرحلة الأولى من التعليم . ويستند هؤلاء لما قررته نتائج بعض البحوث العلمية من خطر تعليم اللغة الأجنبية المبكر على اللغة الأصلية، والتي تؤكد في الوقت ذاته أن النجاح في تعلم اللغة الأجنبية لا يعتمد على العمر وحده، وإنما يتأثر بعوامل شتى منها أهداف تعليم اللغة الأجنبية واستراتيجيات التعليم، والسن التي يبدأ عندها التعليم فضلا عن دافعية المتعلمين. ومن بين هذه الدراسات البحث الذي أجري بجامعة الزقازيق بمصر حول نوع التأثير الذي يحدثه التبكير بتعليم لغة أجنبية على مستوى النمو اللغوي في لغة الطفل الأصلية، الذي توصل إلى أن مستوى النمو اللغوي في لغة الطفل الأصلية يتأخر لدى الأطفال الذين يدرسون لغات أجنبية في سن مبكرة عن أقرانهم الذين لا يدرسون لغات أجنبية .زيادة على ذلك، أجريت دراسة في عام 1998 لمعرفة ايجابيات وسلبيات تعليم اللغة الأجنبية بمرحلة التعليم

الأساس خلصت إلى أن أنسب صف لتعليم اللغة الأجنبية هو الصف الرابع الاساس بعد أن يكون الطفل قد تمكن من مهارات تعلم لغته الأم. وفي عام 2003 نشرت دراسة في مجلة التربية(جامعة أسيوط) حول أثر الازدواجية اللغوية على اكتساب أطفال المدرسة الأساس لمهارات اللغة العربية وتحصيلهم اللغوي، وقد توصلت إلى أن الثنائية اللغوية تؤثر بالسلب على المهارات اللغوية لدى الطفل.

وأجريت دراسات علمية بجامعة أكسفورد عن أثر العمر في تعليم لغة أجنبية خلصت إلى أن السن التي يشرع في تعلم اللغة الأجنبية فيها ليست عاملا حاسما في تعلمها، وأن الفروق التي وجدت بين متعلمي اللغة في أعمار مختلفة ليست نتيجة لعامل العمر، كما أن السن التي يبدأ فيها بتعليم اللغة الأجنبية يؤثر سلبا على التحصيل، و أكثر من ذلك كله أن تعلم الطفل لغة أجنبية في هذه السن المبكرة يكون له أثره السلبي على اللغة الأم.

يعتبر عالم اللغة مايكل ويست (M.West) من أول المناهضين للتعليم الأجنبي فى سن مبكرة، يليه من العالم العربي عبد العزيز القوصي، مدير مركز اليونسكو للتربية في بيروت خلال الخمسينات، الذي طالب بإلغاء اللغة الأجنبية من مناهج مرحلة تعليم الاساس في الدول العربية، وكان ذلك أحد الأسباب التي أدت إلى إلغائها فعلاً في مصر بعد ثورة يوليو 1952م، كما سانده الرأي المربي العربي الكبير ساطع الحصري في قوله "إن تعليم اللغة الأجنبية في المدارس الأساس أمر يضر بمصلحة الطفل ويعرقل نموه الفكري ويحد منه"، ويسوق المناهضون حججاً كثيرة لتعزيز وجهة نظرهم، وفيما يلي أبرزها:

1. إن الكبار أقدر على تعلم اللغة الأجنبية من الأطفال، لأن نمو الذكاء يصل إلى ذروته حين يصل الطفل لسن الخامسة عشر، ويظل مستوى الذكاء ثابتاً حتى بلوغ سن الأربعين، عندها يبدأ في الانخفاض، وطبقاً لهذا الرأي يكون البالغون الذين تتراوح أعمارهم بين الخامسة عشر والأربعين سنة أقدر على تعلم اللغة الأجنبية من الأطفال الذين لم يستكمل ذكاؤهم نموه.
2. إن تعلم لغة ثانية عملية معقدة جداً تشترك فيها جميع قوى الطفل العقلية والنفسية والعضلية والعاطفية، وهي لاريب عملية مرهقة لصغار الأطفال، خاصة أن الأطفال العرب يتعلمون فعلاً لغة ثانية في المدرسة الاساس هي اللغة العربية الفصحى التي تختلف بشكل أو بآخر عن لغة الطفل الأولى، ويحسن بنا ألا نحملهم عبء "لغة ثالثة" كالإنجليزية.
3. تمثل مرحلة الحضانة ورياض الأطفال (3–6 سنوات) في علم النفس مرحلة الطفولة المبكرة، حيث يكون الأطفال فيها أكثر حاجة لتعلم لغتهم العربية الأصلية، والتمكن من

أولياتها نطقاً وكلاماً ومخاطبةً وقدرة على التعبير اللغوي الصحيح، وما يرتبط بذلك من تدريب لعضلات اللسان والحبال الصوتية في بداية نموها. وإذا ما أضيفت لغة أجنبية أخرى ليتعلمها الطفل إلى جانب اللغة العربية فإنها سوف تعرقل تقدمه في تعلم لغته الأصلية، وتؤخر نموه اللغوي بالعربية، إذ أن كل لغة لها تكيّف صوتي خاص بها قد يفسد عند تعلم أكثر من لغة في ذات الوقت، علاوة على أن لكل لغة مهارات خاصة مثل "النطق والتعبير والكتابة" تختلف عن مهارات اللغة الأخرى. ويصعب على الطفل الصغير في بداية حياته أن يتعلم تلك المهارات المزدوجة من لغتين في وقت واحد، ففي حالة تعلم لغتين في آن واحد، فإن النتيجة غالباً ما تتمثل في أن الطفل حينئذ لا يمكنه إتقان أي من العربية أو الإنجليزية، ولو أتقن إحداهما فإن ذلك يكون على حساب الأخرى. ومن هنا يجب تأخير مرحلة تعليم اللغة الثانية حتى يفرغ الطفل من إتقان لغته الأصلية. وبناء عليه، فإن اللغة الأم متى كانت قوية بمناهجها وأبنائها القائمين عليها فلا خوف عليها من لغة أخرى، ويستشهد هؤلاء التربويون بالتجارب الفعلية للمناطق الأخرى من العالم حيث تقتصر الدول المتقدمة على تدريس اللغة القومية دون غيرها في المرحلة الأولى.

4. إن تعليم اللغة الإنجليزية في الصفوف الأولى ربما يكون له تأثيره السلبي على النسق الحركي البصري للطفل، مما يشكل صعوبة في الكتابة للغتين كل منهما تكتب في اتجاه معاكس للأخرى، فقد لوحظ في تجربة إدخال الإنجليزية في كل من دولة الإمارات العربية المتحدة ودولة الكويت أن الطفل يحاول أن يكتب اللغة باتجاه معاكس لتأثير تعلم اللغة الإنجليزية على يد الطفل.

5. في ضوء ما سبق فإن النظام السطحي للجملة العربية يخضع لاعتبارات تنظيمية عدة تتعلق بنهايات الكلمات، وهذا بدوره يختلف عن الجملة الإنجليزية التي تعتمد على ترتيب المفردات والوحدات ترتيباً أفقياً.

6. إن تدريس اللغة الأجنبية في المرحلة التعليم الاساسية سيزاحم مناهج اللغة العربية والتربية الإسلامية التي تشكل غالبية المناهج في تلك المرحلة، إذ أن الوقت المخصص لدراسة اللغة الأجنبية سيكون على حساب تلك المواد الأساسية، وسيكون تدريس اللغة الأجنبية في مرحلة يكون الطفل فيها بحاجة إلى تعلم لغته الأم، ومبادئ دينه، بالإضافة إلى أن إدخال اللغة الأجنبية في هذه المرحلة سيربك الاطفال لغوياً، ويزعزع ثقتهم بلغتهم، وسيجعلهم يتشربون بعض المفاهيم الأجنبية منذ الصغر. وقد يستمر تأثير ذلك إلى المراحل المتقدمة.

7. إن إدخال اللغة الأجنبية في المرحلة التعليم الاساسية يزيد من الهالة التي رسمت في عقول كثير من الآباء حول أهمية اللغة الإنجليزية،

واقتران تعلمها بالمستقبل الجيد، وما إلى ذلك من أوهام. وقد أدت هذه الهالة إلى اندفاع بعض الآباء إلى تدريس أبنائهم اللغة الأجنبية بدءاً من الروضة، وفي المدارس الخاصة غير عابئين بما يعترض أبناءهم من مخاطر ثقافية ولغوية وعاطفية.

8. تدعو بعض الدراسات المختصة إلى تدريس اللغة عبر ثقافة اللغة المستهدفة وثقافة الناطقين بها. إلا أن تدريس الصغار اللغة بهذا المضمون الثقافي له مخاطره لما يترتب عليه من اهتزاز ثقة الطفل بثقافته ولغته، وجعله يتعاطف مع اللغة الأجنبية وثقافتها، وربما يؤثر ذلك على ولائه لدينه ولغته الأم وثقافته.

9. إن إدخال اللغة الأجنبية في سن مبكرة يزيد من أزمة النقص في مدرسي هذه اللغة، وما يترتب عليها من إشكاليات.

ت- إتجاه محايد:

يرى الأستاذ ماهر أبو هاشم بوزارة التربية القطرية" أن تعليم لغة أجنبية للطفل في المرحلة تعليم الاساس من التعليم ضرورة حتمية، إلا أن تعليم هذه اللغة في سن مبكرة يؤثر سلبا على اكتساب اللغة الأم وذلك لأن مقدرة الطفل على استيعاب لغتين في وقت واحد ليست بالمستوى الذي يسمح بذلك، ولذا فسوف تطغى إحدى هاتين اللغتين على الأخرى.

فتعلم لغة أجنبية في سن مبكرة ضرورة تحتمها ظروف عصرنا هذا الذي تتشابك فيه المصالح ويكثر فيه اتصال الشعوب بعضها ببعض، لكن يجب أن يكون هذا مشروطا بتفرغ الطفل مدة ثلاث سنوات على الأقل لتعلم لغته الأصلية دون إدخال أي لغة أخرى حتى يتسنى ترسيخ أساسيات اللغة الأم في ذهنه.

بالإضافة إلى ذلك فهذه الفترة تضمن نمو الطفل ونضجه عقليا ووجدانيا وجسميا لتقبل تعلم لغة أجنبية. وإذ ذاك فلا خوف من تعلم الطفل لغة أجنبية مادامت تلك اللغة تعلم كلغة ثانية، ولا تستعمل كوسيلة للتخاطب في الحياة اليومية ولا كلغة تعليم داخل المدرسة ." ويفسر الدكتور غصوب رئيس توجيه اللغة العربية بوزارة التربية القطرية بأن طفل عصر التكنولوجيا والفضائيات وشبكات الأنترنت قادرعلى التعامل المقتدر مع أساسيات لغوية سهلة وميسورة في اللغة الأجنبية وأن الانطلاق الفكري والتعبيري في هذه الأخيرة لا يزاحم اللغة الأصلية شريطة أن تدرس اللغة الأصلية بأساليب متطورة ومجدية ، على أية حال، تبقى كل هذه الآراء المؤيدة أو المعارضة أو الموفقة بين الرأيين مجالا مفتوحا للنقاش وتبقى نتائج كل هذه البحوث نسبية ومرهونة بظروف كل بحث أو دراسة، إلا أنه ليس بإمكاننا إنكار تلك الأدلة الواقعية الملموسة في كثير من النظم التعليمية المعاصرة التي تدرس أكثر من لغة واحدة في المرحلة الأولى من التعليم وفي المناطق التي يتحدث سكانها لغات متعددة دون

أن تؤثر إحداها على الأخرى سلبا ومن هذه الدول يمكن ذكر الاتحاد السوفييتي، والهند، وسويسرا، وبلجيكا و كندا...

الدراسات السابقة

إن تدريس اللغة الأجنبية في المرحلة التعليم الاساسية توجه يتناقض مع توجه الدول العربية في سياستها الرامية إلى تعريب التعليم بشكل عام، وتعريب التعليم الجامعي بشكل خاص، وسيكون الجهد والمال الذي يصرف على تعليم اللغة الأجنبية في المراحل المبكرة على حساب اللغة العربية ومجهودات التعريب، إن تعليم لغة ثانية على تعلم اللغة الأم. أما في الدول العربية فإن الدراسات الاجتماعية واللسانية والتربوية لازالت محدودة فيما يتعلق بتأثير اللغات الأجنبية على اللغة العربية.

بالنسبة للآثار المترتبة على ازدواجية اللغة في التعليم، فإن الدراسات التي أجريت في النصف الأول من القرن العشرين قد أكدت على وجود ظاهرة الإعاقة اللغوية عند الأطفال الذين يتعلمون لغتين. لقد اعتمدت تلك الدراسات على مقارنة مستوى الأطفال الذين يدرسون لغة واحدة بالأطفال الذين يدرسون لغتين، ووجدت أن هؤلاء يعانون من قصور لغوي بالمقارنة مع الفئة الأولى. اتضح ذلك القصور في مجالات وقدرات لغوية خاصة المفردات ومعانيها وفي الكتابة الإنشائية والقواعد. لقد حاول مكنامارا (McNamara) تعليل ذلك بما أسماه "عامل التوازن" حيث يكون التحصيل في اللغة الثانية دائماً على حساب استيعاب مهارات اللغة الأم، وقد انتقده كمنز (Cummins) حين أشار إلى ضرورة اعتبار عامل الوقت المخصص لتعليم اللغة الأم عندما تكون اللغة الثانية أداة تعليم. وبعبارة أخرى، فإذا كان عدد الحصص المخصص لتعليم اللغة الأم قليلاً فإن مستوى الاطفال سينخفض دون أن يكون لذلك علاقة بطبيعة المواد الدراسية أو باللغة العربية التي يتعلمون بها.

أما الدراسات التي أجريت في النصف الثاني من هذا القرن حول آثار تعليم لغتين معاً فقد توصلت إلى نتيجة مفادها أن أطفال اللغة الواحدة كان أداؤهم ونتائجهم أفضل من أداء أطفال اللغتين ونتائجهم في القدرات الكتابية. كما أكدت هذه الأبحاث أن أطفال اللغتين يعانون من بعض المصاعب والإعاقة اللغوية المرتبطة باجتهادهم من أجل التمكن والتأقلم مع نظام لغتين .

أما في الدول العربية فقد أشارت الدراسة التي أجراها عفيفي في مصر (1989) إلى نتائج سلبية البرامج ثنائية اللغة. لقد عنيت الدراسة بتأثيرتدريس العلوم باللغة الإنجليزية على تحصيل اطفال الصف الخامس من مرحلة تعليم الاساس، واتجاهاتهم نحو مادة العلوم، حيث قام الباحث بتطبيق اختبار تحصيلي على

عينة مكونة من 575 تلميذاً مقسمين إلى مجموعتين: الأولى تدرس العلوم بالإنجليزية والثانية تدرس العلوم بالعربية، وذلك في ست مدارس من مرحلة تعليم الأساسى منها ثلاث مدارس للغات وثلاث مدارس أهلية، واستبعدت المدارس الحكومية لتحقيق التقارب في الظروف والإمكانات المدرسية بينهم. واستنتجت هذه الدراسة انخفاض مستوى التحصيل لدى المجموعة الأولى التي درست العلوم باللغة الإنجليزية، بينما حققت المجموعة الثانية التي درست العلوم باللغة العربية مستوى عال من التحصيل.

وفي مصر أيضاً أجرى عاشور (1986) بحثاً حول نوع التأثير الذي يحدثه تعلم اللغة الأجنبية في مرحلة مبكرة على مستوى النمو اللغوي في لغة الطفل الأولى. وقد استندت الدراسة إلى تطبيق مقياس مستوى النمو اللغوي على عينة من اطفال الصفين الرابع والسادس الأساسى ممن التحقوا بالروضة مدة عامين. واستنتج الباحث أن مستوى اللغة الأولى يتأخر لدى الأطفال الذين يدرسون لغات أجنبية في سن مبكرة عن أقرانهم ممن لا يدرسون لغات أجنبية. علاوة على ذلك فإن التأثير السلبي لتعلم اللغة الأجنبية في مرحلة مبكرة على مستوى النمو للغة الأولى للطفل يقل مع تقدم الطفل في العمر وهذا الاستنتاج يؤكد ما توصل إليه حنا (1967)، الذي أجرى بدوره تجربة في مصر على عينة من أطفال الصف الرابع الأساسى في مدارس حكومية لا تدرس اللغة الإنجليزية. فقام الباحث بتدريس اللغة الإنجليزية للمجموعة التجريبية بمعدل ساعة يومياً. وفي نهاية الفترة أجرى اختبارات تحريرية لقياس المهارات اللغوية وعناصر اللغة الأخرى. وتوصل إلى أن تعلم تلميذ الصف الرابع الأساسى للغة الإنجليزية لا يؤثر سلباً على تحصيله للغة العربية، بل قد يؤدي إلى رفع مستوى تحصيله في بعض جوانب اللغة وأهمها الفهم والتعبير.

وفي هذا السياق قام المعموري وآخرون(1983) بدراسة للكشف عن أثر التعليم الأجنبي في تعلم اللغة العربية لدى طلبة المراحل الأساسى والمتوسطة والثانوية في البلاد العربية. طبقت استبانة على عينة مكونة من 700 طالب وطالبة في مختلف الدول العربية وكان من أبرز النتائج التي توصلوا إليها ما يلي:

- ميل الأطفال إلى اللغة العربية يفوق ميلهم إلى اللغات الأجنبية.
- تفشي استخدام اللهجة العامية داخل الصف.
- التأثير السلبي غير المباشر للغات الأجنبية، متمثلاً في انشغال الاطفال وتحوّل اهتمامهم عن لغتهم العربية وما يترتب عليه من ضعف فيها.

وبناء على ذلك، اقترح الباحثون تأجيل سن البدء في تعليم اللغة الأجنبية إلى الصفوف

الأعلى عندما يكون الطفل العربي متمكناً من لغته العربية.

وفي عام 1990، أجرى الشخيبي في جمهورية مصر العربية دراسة للتعرف على موقف التربويين من إيجابيات التعليم الاجنبي وسلبياته في مرحلة تعليم الأساس. وقد أكدت نتائج الدراسة اختلاف وجهات النظر حول العلاقة بين تعليم اطفال مرحلة تعليم الأساس لغة أجنبية وبعض القضايا المجتمعية. وقد رأت غالبية أفراد العينة أن تعليم اطفال مرحلة تعليم الأساس لغة أجنبية له تأثير سلبي على كل من تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، والتفاعل الاجتماعي وهجرة العقول المصرية.

وفي دولة قطر، أجريت دراسة لقياس النمو اللغوي في اللغة العربية لدى اطفال الصفين الرابع والسادس من مرحلة تعليم الأساس، والتعرف على نوع التأثير الذي يمكن أن يحدثه تعلم لغة أجنبية في سن مبكرة على مستوى نمو الطفل اللغوي في اللغة العربية. وقد طبق قياس النمو اللغوي على عينة مكونة من 1،074 تلميذاً في ست مدارس حكومية تدرس الإنجليزية في سن متأخرة، وخمس مدارس عربية أهلية تبدأ في تدريسها في مرحلة الروضة، ومدرسة خاصة تدرس جميع المواد بالإنجليزية عدا اللغة العربية والدين والإجتماعيات، ومعظم الأطفال فيها عرب. ومن أبرز نتائج الدراسة ما يلي: تفوق أطفال المدرسة الأساس الذين لا يدرسون لغات أجنبية (مدارس حكومية) على أقرانهم ممن يدرسون لغات أجنبية في سن مبكرة. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات اطفال الصف الرابع الذين لا يدرسون لغات أجنبية والأطفال الذين يدرسون لغة إنجليزية بصورة مكثفة لصالح المجموعة الأولى (مدارس الحكومة) في مهارتي الفهم والمحادثة. انعدام الفروق بين متوسطي درجات اطفال الصف السادس الذين لا يدرسون لغات أجنبية (مدارس حكومية) والأطفال الذين يدرسون لغة إنجليزية بصورة غير مكثفة (أهلية) في النمو اللغوي. و تفوق أطفال الصف السادس على اطفال الصف الرابع في أبعاد النمو اللغوي في المجموعات الثلاث، أي أن النمو اللغوي للطفل يزداد بتقدمه في المستوى التعليمي.

أما في دولة الكويت فقد أجريت سلسلة دراسات تناولت أثر إدخال مادة اللغة الإنجليزية على تدريس اللغة العربية لأطفال الصفوف المختلفة في مرحلة تعليم الأساس. في دراسة استهدفت تقويم اتجاهات شريحة كبيرة من المجتمع الكويتي (1،200 شخص) من مختلف المؤسسات والمناطق السكنية في البلاد إزاء إدخال اللغة الإنجليزية في مرحلة تعليم الأساس. وكانت النتائج التي خلصت إليها الدراسة أن الكثير من أفراد العينة أعربوا عن قلقهم بشأن تأثير اللغة الإنجليزية على تحصيل

الأطفال في اللغة العربية، وعلى تأثيرها على الجدول الدراسي. كما كانت الآراء متضاربة بشأن الفكرة القائلة: "إن سنوات التدريس الأولى هي أفضل فترة لتدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في مدارس مرحلة تعليم الاساس".

كما أجريت دراسات في وحدة القياس والتقويم بوزارة التربية في دولة الكويت، لتقويم هذا الأثر بالتعرف على اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو تدريس الإنجليزية في مرحلة تعليم الأساس، وقد رأت غالبية أفراد العينة وجود انحياز لدى الإدارة المدرسية نحو الاهتمام بتدريس اللغة الإنجليزية أكثر من اللغة العربية. واقترحت الدراسة بناء على ذلك إجراء دراسة تحليلية للبيئة النفسية التي يعمل فيها معلمو ومعلمات اللغة العربية.

مما سبق يتضح أنه بالرغم من اختلاف الباحثين في معالجتهم للموضوع والنتائج التي توصلوا إليها، إلا أنهم اتفقوا على أن اللغة الأجنبية تؤثر على اللغة الأم خاصة في سن مبكرة. كما يتضح أيضاً أن أغلب الدراسات التي أجريت في الدول العربية تناولت السنوات الدراسية المتأخرة في التعليم الأساسي (الصف الرابع والخامس أو السادس من مرحلة تعليم الأساس). ومن ثم فليس غريباً أن تكون النتائج إيجابية حيث أن الطفل يبدأ بتعلم اللغة الأجنبية وهو في سن العاشرة، أي بعد تمكنه من لغته الأم.

وفي 1996 خلصت دراسة نشرت في مجلة " البحث في التربية و علم النفس" تهدف إلى معرفة أثر التبكير في تعليم اللغة الإنجليزية على مستويات التحصيل في المواد الأخرى المقررة على أطفال الصفين الأول والثاني الأساس في مدارس الكويت إلى عدم وجود تأثير سلبي لتعلم اللغة الإنجليزية على تحصيل المواد الأخرى.

وفي 2000 أجريت دراسة بجامعة قطر بقصد التعرف على آراء التربويين في تدريس اللغة الإنجليزية لاطفال الصف الرابع من مرحلة تعليم الاساس. توصلت هذه الدراسة إلى أن تعليم الأطفال لغة أجنبية إلى جانب اللغة الأم لا يؤثر بأي شكل على اللغة الأصلية، بل يعد خطوة تقدمية تمدّ على طريق التواصل الفكري والانفتاح على الثقافات والشخصية الوطنية، فمع غياب اللغة سوف تختفى أشياء أخرى لا تهتم بها المدارس الأجنبية فى مناهجها ومن أخطرها مادة التاريخ. يمثل التاريخ فى التكوين الثقافي والفكري والإنساني ضرورة شديدة الأهمية لأنه ذاكرة الشعوب.. ولنا أن نتصور شعبا بلا ذاكرة وبلا رموز وبلا قدوة . وعلى سبيل المثال فإن التاريخ الأمريكى هو الذى يحتل الدرجة الأولى فى مناهج 32 مدرسة أمريكية تنتشر فى ربوع مصر، ابتداء بحرب الاستقلال وانتهاء بالحروب الأهلية. والتاريخ الإنجليزى له الصدارة في المدارس الإنجليزية..

إن روزفلت وتشرشل هما الرمز أمام التلاميذ المصريين. وفى المدارس الفرنسية أو الألمانية أو الكندية نجد المناهج نفسها التي تغوص فى تاريخ هذه الدول وتحتفي برموزها دون ذكر لرمز مصري أو عربي باستثناء تاريخ الفراعنة الذي تدرسه كل مناهج الدراسة فى العالم . ومع غياب اللغة والتاريخ فى مناهج المدارس الأجنبية غابت مادة الجغرافيا حيث صورة الوطن من حيث الموقع والدور والأهمية ومع غياب هذه الثلاثية لا وجود لمادة الدين أو التربية الوطنية هذه المواد هي التي تشكل شخصية الإنسان حين يتحدث لغته ويدرك تاريخه ويفهم عقيدته ويعتز بوطنه.

وقد يصعب الاعتماد على نتائج الكثير من الدراسات العربية والأجنبية نتيجة الفروق بين اللغات، حيث نجد تقارباً بين اللغات الأجنبية في الخصائص اللغوية والنحوية والصوتية، بينما نجد اختلافا كبيراً بين اللغة العربية واللغات الأجنبية الأخرى، خاصة وأن معظم هذه الدراسات تدور حول مشكلة "ثنائية اللغة" (Bilingualism)، وهو مفهوم يختلف عن اللغة الأجنبية لدينا.

فالتعليم ثنائي اللغة يهدف إلى الوصول بالطفل إلى المستوى الذي يتمكن فيه من استخدام كل من اللغتين بنفس القدر، بينما يهدف تعليم اللغة الأجنبية إلى مساعدة الطفل على استخدام هذه اللغة عندما تدعوه الحاجة إلى ذلك. وبما أن استعمال اللغة العربية استعمالا عفويا غير متيسر لأبنائنا خارج المدرسة، نتيجة التباين القائم بين لغة التخاطب ولغة الكتابة من جهة، واستمرار نفوذ اللغة الأجنبية في كثير من المجالات الحية من جهة ثانية ، تحتم علينا توفير ظروف تعليمية ندفع الاطفال بواسطتها إلى التعبير التلقائي والاستعمال العفوي، ولا أفضل من توفير المؤسسات التربوية التي تعنى بلغة الطفل قبل دخوله إلى المدرسة، و من ذلك الروضة و المسجد على سبيل المثال .ومهما اختلفت الآراء حول كيفية اكتساب الملكة اللغوية ، فإن أحداً لا ينكر أن الطفل يتعلم منا الكلام والعينات اللغوية التي تعرض له، ومعنى ذلك أنه كلما كانت فرصة التعرض أكبر كانت فرصة تعلمها أفضل، وهذا بدوره يعني أن للممارسة أثرا في التعلم . إن ملكة اللغة تأتي بالتدريب والممارسة وتتكون بسماع اللغة الصحيحة وتكرار هذا السماع تقصرهذه الملكة عن الوصول إلى مستوى الصحة ، مادام المناخ المحيط بها تسبح في أجوائه الأخطاء والتواء الألسن وضحالة الثقافة العربية، وتغلب اللهجات المحرفة وسيطرة الأساليب الأجنبية. وحسب الجاحظ هناك تناسب طردي بين الحاجة إلى اللغة وسرعة تحصيل مواصفاتها، بحيث كلما اشتدت الحاجة إلى اللسان اختصرت النفس مسافات الزمن في التهيؤ لقبوله ، لأن فرط الحاجة أكثر الأسباب عوناً

على ذلك ، وعلى قدر الضرورة إليها في المعاملة يكون البلوغ فيها والتقصير عنها لقد أجمع العلماء والباحثون على أن الملكة اللغوية هي القدرة على التعبير بلغة ما تعبيرا سليما وعفويا ، وأن هذه القدرة تكتسب بالعادات والتمرس والتكرار والدربة والسماع ، لكن المواطن العربي لا يملك هذا المناخ اللغوي الصافي لذلك كان من الواجب اصطناع هذا المناخ اللغوي اصطناعا واتخاذ الوسائل التي توصل إلى إجادة هذه الملكة اللغوية بقدر الإمكان من خلال الروضة مثلا.

إن اكتساب الملكة اللغوية يعتمد في الأساس على ما يسمعه الطفل من أفراد مجتمعه ، ويؤكد على ذلك الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح بقوله ": وإن اللغة أصوات مسموعة قبل أن تكون مكتوبة وأن الخط تابع للفظ فيترتب على كل هذا أن الدراسة العلمية والعملية للغة تحليلها العلمي من جهة واكتساب الملكة فيها من جهة أخرى يجب أن تنطلق من اللغة المنطوق بها .

نتائج الدراسة وتفسيرها

نتيجة السؤال الاول

ما واقع النظم التعليمية الاجنبية في بناء شخصية الطفل في مرحلة تعليم الأساس من وجهة نظر معلمى الحلقة الاولى بمرحلة تعليم الاساس؟

جدول رقم (6)

ننتيجة اختبار (ت) لأفراد عينة واقع النظم التعليمية الاجنبية في بناء شخصية الطفل في مرحلة تعليم الاساس من وجهة نظر معلمى الحلقة الاولى بمرحلة تعليم الاساس

الرقم	العبارة تاثير التعليم بلغة غير اللغة العربية يوثر على	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	التفسير
1	الاطفال الذين التحقوا برياض الأجنبية في أنهم يواجهون مشكلة في التفاعل باللغة العربية السليمة مع الأطفال الاخرين	2.0000	0.25210	34.440	غيردالة
2	الاطفال الذين التحقوا برياض أجنبية يمكنهم التواصل الفكرى مع الأطفال الاخرين	4.8250	0.44650	68.345	دالة
3	تدريبي يؤهلني إلي أن اتعامل مع الاطفال الذين كانوا في رياض أجنبية بطريقة علمية لترسيخ العقيدة الإسلامية	4.5750	0.67511	42.860	دالة
4	الاطفال الذين التحقوا برياض أجنبية لا اواجه مشكلة في التعامل مع مشكلاتهم السلوكية وفق ما وصى به الإسلام	4.5250	0.67889	42.155	دالة
5	الاطفال الذين التحقوا برياض أجنبية لديهم القدرة على المشاركة البناءه .	4.6000	0.87119	33.394	دالة

6	الاطفال الذين التحقوا برياض أجنبية وتلقوا اسساً في التربية القيادية لديهم القدرة على تحمل المسئولية الذاتية	4.0000	1.41421	17.889	دالة
7	الاطفال الذين التحقوا برياض أجنبية يجيدون الخط العربي	4.5250	0.67889	42.155	دالة
8	منهجية الأطفال الذين التحقوا برياض أجنبية تتضح عند الطفل من مهارات التعلم الذاتي التى يمتلكها	4.3000	0.96609	28.150	دالة
9	الأطفال الذين التحقوا بالرياض أجنبية فانها لاتوفر لهم فرصة لتواصل الطفل مع المجتمع	4.7500	0.43853	68.505	دالة
10	الأطفال الذين التحقوا بالرياض أجنبية يصعب عليهم التواصل مع الاجيال المختلفة	4.6750	0.52563	56.252	دالة
11	الأطفال الذين التحقوا بالرياض أجنبية يميلون الى العمل بروح الفريق	4.7500	0.43853	68.505	دالة
12	الأطفال الذين التحقوا بالرياض أجنبية يميلون الى استخدام تقنية المعلومات بصورة ممتازة	4.2250	1.02501	26.069	دالة
13	الأطفال الذين التحقوا بالرياض أجنبية يبدون أهتماماً بمشاكل العالم من حولهم	4.2250	0.97369	27.443	دالة
14	الأطفال الذين التحقوا بالرياض أجنبية يهتمون بتنمية مهارات ومعارف للغات اخرى.	4.1500	0.97534	26.911	دالة
15	الأطفال الذين التحقوا بالرياض أجنبية يبدون أهتماماً بالتربية الجمالية	4.5500	0.63851	45.069	دالة
16	الأطفال الذين التحقوا بالرياض أجنبية يستخدمون الفاظ غير مناسبة لثقافة مجتمعهم	4.5500	0.67748	42.476	دالة
17	الأطفال الذين التحقوا بالرياض أجنبية يحاولون إيجاد الفرصة لإثراء المفاهيم	4.4750	0.59861	47.280	دالة
18	الأطفال الذين التحقوا بالرياض أجنبية كثيراً ما يرددون مقطوعات لايعرفون قيمتها الاخلاقية	4.5500	0.67748	33.054	دالة
19	الأطفال الذين التحقوا بالرياض أجنبية لديهم روح المبادرة	4.8250	0.44650	30.481	دالة
20	الذين التحقوا بالرياض الأجنبية طريقة تنفيذ الأنشطة يوفر فرصة لاكتشاف قدرات الطفل لدى الأطفال	4.5750	0.67511	60.883	دالة

من الجدول السابق يتضح أن نتيجة اختبار(ت) لعينة واحدة لإجابات أفراد عينة المفحوصين كانت ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة أقل من (0.05) وقيمة إحتمالية (0.00) ودرجة حرية(39) وقد دلت كل العبارات على الموافقة بشدة كان وسطها الحسابي (3.000إلى 4.8250) ، وانحراف معياري مابين (0.43853إلى 1.51911). فيما عدا العبارات التي تحمل الارقام(1) دلت على ان استجابة المعلمين غير موافق بشدة ، والعبارات

10، 16، و17 تحمل دلالة سالبة للسلوك في نظم تعليم اللغات الاجنبية في بناء شخصية الطفل وتعزى الباحثتان هذه النتيجة إلى أن جملة من رياض الأطفال الأجنبية تدرس مناهج أجنبية بلا رؤية ، والتى تتبع خططاً استراتيجية في تنفيذ التعليم وفق سياسة الدولة وهويتها يبدو على شخصية الاطفال اثراء لقدراتهم، بينما الأطفال الذين يفتقدون لرؤية ورسالة واضحة لسياسة الدولة يبدو على شخصية الطفل استلاب واضح لهويتهم المجتمعية .

نتيجة السؤال الثاني تقويم ما الإيجابيات والسلبيات لواقع النظم التعليمية لبناء شخصية الطفل في مرحلة تعليم الأساس من وجهة نظر مديري المدارس

الجدول رقم (7)

رياض الاطفال الاجنبية بالسودان ومناهجها

الرقم	رياض الاطفال الاجنبية	المنهج	الرقم	رياض الاطفال	المنهج
1	اسكول هولم	بريطانى	11	الانجلية	بريطانى
2	انطون ديدي	بريطانى	12	الخرطوم العالمية	بريطانى
3	*انسام*	*بريطانى*	13	استاندرد انقليش	بريطانى
4	العالمية الانجلية الاتحاد مدرسة	بريطانى	14	اسكول سى . بى. آى	بريطانى
5	الامريكية المدرسة	امريكية	15	انترناشونال اسمارت	بريطانى
6	الدبلوماسية الخرطوم	بريطانى	16	اكاديمك انترناشونال الجزيرة	بريطانى
7	الاجنبى القسم البريطانية المعاهد	بريطانى	17	تكنولوجى كيدز	بريطانى
8	العالمية اصلان مدارس	بريطانى	18	اكسفورد اكاديمية	بريطانى
9	الاجنبى القسم القبس	بريطانى	19	العالمية كمبردج مدارس 24	بريطانى
10	العالمية كبيدة	بريطانى	20	سمت مدرسة	امريكى بريطانى سودانى

المصدر: موقع الوزارة الالكتروني

جدول رقم (8)

النسب المئوية الإيجابيات والسلبيات لواقع النظم التعليمية لبناء شخصية الطفل في مرحلة تعليم الأساس من وجهة نظر مديري المدرس

	السلوك	النسبة%
	التأخر الدراسي الناجم عن ضعف اللغة العربية	46.4

	ضعف التحصيل الناجم عن مشكلات انفعالية نفسية أو أسرية	56.1
	ضعف التحصيل الناجم عن ضعف قدرات الطالب العقلية	20.6
	ضعف التحصيل الناجم عن إعاقة سمعية أو بصرية أو حركية	77.9
	قدرة الطالب على العمل بروح الفريق	89.7
	قدرة الطالب على المثابرة	60.1
	التأخر الصباحي	33.8
	الغياب المتكرر	21.7
	التسرب من المدرسة	70.5
	السرقة أو الكذب أو العدوان على الغير	49.5
	متوسط مشكلات النظام والمشكلات السلوكية	49.9
	التفكك الأسري الناجم عن الطلاق أو الانفصال	80.3
	العنف الأسري وأنماط الاتصال غير الفعالة بين أفراد الأسرة	72.0
	اضطرابات نفسية كالإحساس بالقلق أو بالخوف	59.5
	متوسط المشكلات الانفعالية	62.1

جدول رقم(9)

النسب المئوية وفق أراء خبراء تربية

واقع نظم التعليم الأجنبي في بناء شخصية الطفل	النسب المئوية
اكتساب اللغة الام	97.9
توفر برامج تعليمية حديثة لربط الطفل بالمجتمع	90.9
تستخدم طرق تدريس فعالة	98.8
لديها وسائط تعليمية متقدمة	98.7
لديها معلمون متخصصون للغة العربية	99.1
لديها رؤية تعليمية واضحة	98.8

يتضح أن أعلى النسب المئوية وفقاً لآراء خبراء التربية في نظم التعليم الأجنبي هي التى تقوم على وضوح الأهداف والرؤية والرسالة الواضحة من خلال التخطيط الاستراتيجى لهذه النظم التعليمية ، أما رياض الأطفال الأجنبية التى تتبع سياسات متقطعة ومتعارضة مع هوية الامة فيظهر بوضوح ضعف قدرتها في إثراء شخصية الطفل.

نتيجة السؤال الثالث:

ما المقترحات لحلول المشاكل التى تواجه واقع النظم التعليمية الأجنبية لبناء شخصية الطفل في مرحلة تعليم الأساس من وجهة نظر التربويين ؟

أظهرت نتائج الدراسة أن هنالك تقارب بين والمقترحات لتطوير نظم تعليم اللغات الاجنبية آراء مديري المدارس والخبراء في الحلول بالسودان لبناء شخصية الطفل

جدول رقم (10)

رأى أفراد العينة في المقترحات والحلول آراء مديري المدارس والخبراء في الحلول والمقترحات لتطوير نظم تعليم اللغات الاجنبية بالسودان لبناء شخصية الطفل

المقترح	معلمون	مديرون	خبراء
ورش ومؤتمرات لتقويم تجربة التعليم الأجنبي	89.3%	98.9%	99.3%
تدريب عالي الجودة للمعلمين بالأقسام العربية	95.3%	98.7%	99.8%
اهتمام كليات التربية بتجويد تدريس اللغات الاجنبية	98.3%	99.9%	99.0%
إشراف تربوي متخصص	99.8%	98.9%	98.9%

يتضح من الجدول أعلاه أن استجابة المعلمين للتطوير تمثلت في الإشراف التربوي المتخصص يليها إهتمام كليات التربية بتدريب المعلمين على تدريس اللغة الأجنبية ، تدريب عالي الجودة للمعلمات بالأقسام العربية وورش ومؤتمرات لتقويم تجربة التعليم الاجنبي.

وخلاصة البحث العلمى لهذه الورقة اتضح من خلاله إن التدريب والتأهيل المتقدم لتوطين الثقافة الإسلامية حتى تصبح نظم تعليم اللغات المتبعة في التعليم الأجنبي اثراء لشخصية الطفل وليس استلاباً لهوية الطفل لمواجهة تحديات العولمة لمقابلة الاقبال المتزايد على نظم تعليم اللغات الأجنبية بالسودان، وتحفيز المحافل الإعلامية والتربوية، وتجويد البرامج الاثرائية المقدمة من تلك النظم لتعزيز الهوية المجتمعية للطفل، تحد علمى جديد للبحوث التربوية المتخصصة .

التوصيات:

1. تأصيل الهوية الإسلامية وتنمية شخصية طفل ما قبل المدرسة كمرتكز أساسي لبرامج الطفولة المبكرة برياض الاطفال.
2. التخطيط الاستراتيجي للتنمية المهنية للمعلمات أثناء الخدمة من قبل كليات التربية ، للاشراف التربوي المتخصص على تعليم اللغات الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة في كيفية اكتساب الاطفال لغتين او اكثر.
3. توطين و تطوير المناهج الأجنبية بالسودان، ضرورة تدخل وزارة التربية والتعليم بتنفيذ برامج لتعليم اللغة العربية والقران والعلوم الاجتماعية باستراتيجية متكاملة ، في رياض الاطفال الأجنبية.
4. أهمية صياغة السياسات التربوية الرشيدة في وضع اللوائح والنظم المنظمة لعمل رياض الأطفال الأجنبية ، (مقترح الدراسة أن تكون المعلمة الاساسية بالصف تتحدث العربية كلغة اولى) .
5. توجيه البحث العلمى نحو المزيد من البحوث في نظم تعلم اللغات الأجنبية في رياض الأطفال لتجويد الاداء .

شكر:

تتقدم الباحثتان بالشكر لإدارة التعليم الأجنبي بالسودان ومديرات رياض الأطفال ، وحسب افادة الإدارة وصل العدد الآن 45 مدرسة ورياض اطفال.

المراجع:

1. أبو رياش، حسين محمد (2007) التعلم المعرفي. دار المسيرة. عمان.

2. ابو سنينة ، المنجي (2001) رؤية في ضبط النوعية لتطوير التعليم العالي والبحث العلمي ، المجلة العربية للتربية ، م (21) ، ع(2) ، المنظمة العربية للتربية والثقافة .
3. أبيض، ملكة (1993) الطفولة المبكرة والجديد في رياض الأطفال، المؤسسة الجامعية للدراسات، بيروت.
4. ازرق، نور الحق عبد الرحمن (2006) اعداد وتأهيل المعلمات اعداد المعلمات المنهج القومي للتعليم قبل المدرسي ورشة اعداد المنهج القومي للتعليم قبل المدرسة ، المركز القومي للمناهج بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم وكلية التربية جامعة الخرطوم ، الخرطوم، السودان.
5. بدير، كريمان (2004) الرعاية المتكاملة للأطفال. عالم الكتب. القاهرة
6.بطرس، حافظ بطرس(2007) تنمية المفاهيم العلمية والرياضية لطفل الروضة. دار المسيرة. عمان.
7.بهادر، سعدية محمد علي (2003). برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة، دار المسيرة، عمان.
8.حطيبة، ناهد فهمي (2009) منهج الانشطة في رياض الأطفال. دار المسيرة. عمان.
9.حنا، فاروق فؤاد (1967) أثر تعلم لغة أجنبية (الإنجليزية) في تعلم اللغة القومية العربية. رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة عين شمس.
10.الذوادي، نجلاء حسن (1995) أثر تدريس اللغة الإنجليزية في تعليم مرحلة تعليم الأساس , آفاق تربوية، ع6، وزارة التربية والتعليم، قطر، ص ص183-167 .
11.السرور، ناديا. (1999). التعليم ما قبل المدرسة في المملكة الأردنية الهاشمية، دراسة ميدانية، مجلة دراسات سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية.مج(26) ع (2)، الجامعة الأردنية، عمان.
12.السلطي، ناديا سميح (2004) التعلم المستند الى الدماغ، دار المسيرة عمان ، الاردن
13.الشخيبي، علي السيد (1990) التعليم الاجنبي في مرحلة تعليم الاساس وبعض قضايا مجتمعنا المعاصر ، كلية التربية . جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
14. الشمري، عيد عبد الله بن سالم (1989) تدريس اللغة الإنجليزية في المملكة العربية السعودية لمن ومتى وكيف تدرس الإنجليزية؟ مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية.
15.طه، الزبير بشير (1995) النمو العقلي بين ابن طفيل وجان بياجيه، مجلة كلية التربية العدد الثامن، السنة السابعة، جامعة الإمارات العربية المتحدة.
16.عبد الحميد، محمد إبراهيم (2002) تقييم بعض مؤسسات رياض الأطفال في ضوء احتياجات نمو طفل ما قبل المدرسة، مجلة علم النفس، يوليو- أغسطس- سبتمبر.
17.عشرية ، اخلاص، (2012) مرتكزات البرامج التعليمية المقترحة للبحث العلمي لضمان الجودة الشاملة في مرحلة رياض الأطفال: إنموذج من التعليم العالي بالسودان , مؤتمر ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، الجامعة الخليجية، المنامة، البحرين.
18.الغنام ، محمد احمد (1984) الاتجاهات العالمية المعاصرة في القيادة التربوية ، تجديد الإدارة ثورة استراتيجية ، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي ، الرياض.
19.كبيدة ، محمد عبد الرحمن، وآخرون، (2008) حول التعليم الأجنبي بالسودان ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الأول للتعليم الخاص والأجنبي

20. محمود ، محمود أحمد واخرون (2009) معايير ونظم الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية ، مشروع الطرق المؤدية إلى التعليم العالي ، جامعة اسيوط.

21. اليونيسف (2009) المبادرة الأردنية لتنمية الطفولة المبكرة. جعل الأردن جديرا بالأطفال. مكتب اليونيسف الإقليمي للشرق الأوسط وشمال افريقيا. سلسلة التعلم (2), عمان.

22. **المراجع الأجنبية**

1. Brighouse، T. & Woods، D. (2000). How to improve your school. Rutledge: London.
2. Edward، K. (1994). The third curriculum student activities. National Association of Secondary School Principals. Reston: VA.
3. Gullen، Mari Ann. (2000)." Alternative curriculum programmers at key stage 4 (14 to 16 years old).
4. Karweit، N. (1988). "Quality and Quantity of Learning Time in Preprimary Programs"، the Elementary School Journal، Vol.، No، 89، No2.
5. Khaleefa، O.، Erodes G.، & Ashria، I. (1997), Traditional education and creativity in an Afro-Arab Islamic culture. The Journal of Creative Behavior، 31، 201-211.
6. Mc Creech، J. Maher، A. (2007)، Pre-School Education and techniques، 5th Edit، New York Ward Lock Educational،
7. AL-Mutawa، N. (1996) Attitudes of Kuwait society towards introducing English as a foreign language at primary schools (EFLPS). The ERC Journal، University of Qatar، 9 (5)، 7-37.
8. Cummins، J. (1978). The cognitive development of children in immersion programs. The Canadian Modern Language Review، 34/15.
9. Krashan، S. (1985), The Input Hypothesis- London: Longman.
10. Macnamar، J. (1996) Bilingualism and primary education, Edinburgh University Press.
11. Mahmoud، A. (1992) Error-based Interlingua Comparisons as a learner-centered technique of teaching grammar to Arab Childs. Ph.D. Thesis، University of Sanford، UK.

الملاحق:

لوزارة التربية والتعليم دور مقدر في التصديق وفرض القوانين المنظمة لعمل رياض الاطفال الاجنبية ومن اهمها

I. دور وزارة التربية والتعليم تجاه التعليم الاجنبي بالسودان

- التصديق بإنشاء مدارس الجاليات والمدارس الأجنبية وفقاً للقوانين المعمول بها وإحكام التنسيق والربط بين المركز والولايات في هذا المجال
- مراجعة الموقف التربوي والقانوني لجميع المدارس غير الحكومية والأجنبية
- تطوير التعليم غير الحكومي والأجنبى من خلال عقد المؤتمرات وإقامة ورش العمل بالتنسيق مع الولايات
- مخاطبة وزارة العمل للحصول على أذن العمل وتجديده سنوياً
- مخاطبة سلطات الداخلية لمنح الاقامات للمعلمين والطلاب الأجانب وتجديدها سنوياً
- توثيق بعض مستندات الطلاب والمعلمين الأجانب
- اعتماد خدمات المعلمين السودانيين الذين عملوا بالمدارس الشعبية للتغطية المعاشية.
- إنفاذ كل المهام التي تكلف بها الإدارة من قبل السيد الوزير ،السيد الوكيل والسيد مدير عام الإدارة .

- المشاركة في إجراء تعيين المعلمين السودانيين بالمدارس الأجنبية بالتنسيق مع وزارة العمل وتنمية الموارد البشرية

II. شروط منح التصديق بتدريس المنهج السوداني باللغة الانجليزية

- الحصول على تصديق بإنشاء مدرسة من وزارة التربية والتعليم بالولاية المعنية (إدارة التعليم غير الحكومي).
- الإلتزام بتدريس المنهج السوداني الصادر من المركز القومي لتطوير المناهج والبحث التربوي.
- ويجوز للمدرسة أن تدرس أي مواد أو مقررات إضافية للمقرر الصادر من المركز أعلاه بعد الحصول على الموارد البشرية.
- لايجوز تحويل هذا التصديق إلى مدرسة أخرى أو مكان أخر أو التنازل عنه لأي جهة ما إلا بعد الحصول على موافقة مكتوبة من وزارة التعليم العام، (الإلتزام بنوع المدرسة المصدق بها) بنين، بنات والمرحلة
- تبدأ الدراسة بعد اكتمال مباني المرحلة الأولى وتجهيزها بالأثاث والحصول على تصديق القبول والدراسة .
- تسديد رسوم التصديق المقرر.

III. شروط منح التصديق بتدريس المنهج الاجنبى برياض الأطفال-:

- الحصول على تصديق بإنشاء الروضة من وزارة التربية والتعليم بالولاية المعنية (إدارة التعليم قبل المدرسي).
- موافقة إدارة التعليم قبل المدرسي بتدريس المنهج الاجنبى مع الإلتزام بتدريس مبادئ اللغة العربية والتربية الدينية
- لايجوز تحويل هذا التصديق إلى روضة أخرى أو مكان آخر أو التنازل عنه لاى جهة أخرى إلا بعد الحصول على موافقة مكتوبة من وزارة التعليم العام.
- تتم تحديد الرسوم الدراسية وفقاً للتجهيزات والخدمات التعليمية التي تقدمها الروضة
- تسديد رسوم التصديق المقررة.
- للوزارة الحق في سحب الترخيص متى ما أخل بأي شرط من الشروط أعلاه ،

(موقع وزارة التربية والتعليم الاليكترونى) .